

UNIVERSIDADE DE LISBOA

INSTITUTO DA EDUCAÇÃO



**Avaliação das aprendizagens em duas salas de educação pré-escolar da
região de Lisboa**

Samila Vicente de Assis

Mestrado em Educação

Área de Especialidade Avaliação em Educação

Dissertação Orientada pelo Professor Doutor Pedro Rodrigues

2021

Agradecimentos

A Deus, pelo amor, pela vida e por esta rica oportunidade de formação e condições para chegar até aqui.

Aos meus pais, Elpídio Vicente Júnior e Dirley de Assis Santos, pela vida, pelo amor incondicional, cuidado e investimento feitos em mim.

Aos meus irmãos, Bruno Vicente de Assis, Tamires Vicente de Assis, Yngrid Vicente Ferrari e João Paulo de Assis Santos, pelo amor, incentivo e por acreditarem sempre na minha superação diante dos desafios da vida.

Aos meus amigos, Kátia Ribeiro Braga, Marcelo Pereira Santiago e Heitor Almeida Rocha, por serem presentes de Deus na minha vida e por me incentivarem a nunca desistir dos meus sonhos.

Ao professor Doutor Pedro Rodrigues, pela paciência e disposição na orientação do presente trabalho final.

Aos familiares pelo incentivo, apoio e compreensão durante minhas ausências.

A todos, enfim, minha eterna gratidão.

Resumo

Considerando a relevância da prática avaliativa na educação pré-escolar, a presente investigação pretendeu estudar como duas educadoras de uma Instituição de solidariedade social entendem e operacionalizam nas suas práticas pedagógicas a avaliação neste nível de ensino.

Devido à natureza das questões da investigação, como o objetivo é apreender e compreender as práticas de acordo com as próprias palavras e perspetivas das participantes, optou-se por uma abordagem qualitativa, de tipo estudo de caso de cariz interpretativo, baseada em entrevistas. “A entrevista é utilizada para recolher dados descritivos na linguagem do próprio sujeito, permitindo ao investigador desenvolver intuitivamente uma ideia sobre a maneira como os sujeitos interpretam aspetos do mundo” (Bogdan & Biklen, 1994, p. 34).

Mediante a análise de conteúdo, pode-se afirmar que as duas educadoras participantes no estudo utilizam a avaliação formativa na sua vertente de diagnóstico e fazem algumas referências à realização da função reguladora da avaliação. Apresentam a avaliação que praticam como um forte contributo para a reformulação das suas práticas pedagógicas.

As duas educadoras valorizam a observação como um recurso importante da avaliação, pois consideram que através desta se podem obter informações importantes à compreensão das necessidades e dos interesses das crianças, facilitando uma aprendizagem mais significativa. Por outro lado, com a discussão em grupo, a criança questiona-se e questiona os seus pares e, em conjunto, encontram a solução para os seus problemas. Relativamente aos instrumentos de avaliação utilizados pelas educadoras, referem que são essencialmente a observação e a implementação de grelhas.

Palavras-chave: Avaliação da aprendizagem, Educação de Infância, Avaliação na Educação Pré-Escolar

Abstract

Considering the relevance of evaluative practice in pre-school education, the present investigation aimed to study how two educators from an institution of social solidarity understand and operationalize in their pedagogical practices the evaluation at this level of education.

Due to the nature of the research questions, as the objective is to apprehend and understand the practices according to the participants' own words and perspectives, we opted for a qualitative approach, of an interpretative case study type, based on interviews. “The interview is used to collect descriptive data in the subject's own language, allowing the researcher to intuitively develop an idea about the way the subjects interpret aspects of the world” (Bogdan & Biklen, 1994, p. 34).

Through content analysis, it can be said that the two educators participating in the study use formative assessment in its diagnostic aspect and make some references to carrying out the regulatory function of the assessment. They present the assessment they practice as a strong contribution to the reformulation of their pedagogical practices.

The two educators value observation as an important resource for evaluation, as they consider that through it one can obtain important information to understand the needs and interests of children, facilitating a more meaningful learning. On the other hand, with group discussion, the child questions himself and questions his peers and, together, they find the solution to their problems. Regarding the assessment instruments used by the educators, they state that they are essentially the observation and implementation of grids.

Keywords: Evaluation of learning, Childhood Education, Evaluation in Pre-school Education

Índice

1. Introdução	1
1.1 Questões e objetivos do Estudo	3
2. Enquadramento Teórico	4
2.1 O Conceito de Avaliação	4
2.2.1 Avaliação Informal e Formal	5
2.2.2 Avaliação Formativa e Sumativa	6
2.2 Avaliação das e para as Aprendizagens	10
2.3 Avaliação das Aprendizagens em Educação de Infância.....	11
2.3.1 Práticas de recolha de informação avaliativa na educação pré-escolar	15
2.3.2 A Observação na Avaliação.....	16
2.3.3 Portfólio	17
2.3.4 O Papel do Educador.....	19
2.4 Educação Pré-escolar em Portugal	21
3. Metodologia.....	24
3.1 Seleção do Jardim de Infância e das Educadoras.....	24
3.2 Técnicas e Instrumentos de Recolha de Dados	25
3.2.1 Entrevistas	25
3.2.2 Planeamento das Entrevistas.....	26
3.2.3 Procedimentos utilizados na recolha de dados.....	28
3.3 Processo de análise das entrevistas	28
4.1 Formação e experiência profissional.....	30
4.2 Objetos e estratégias de avaliação.....	32
4.3 Organização e planeamento da avaliação	33
4.4 Objetivos e utilização da avaliação	35
4.5 Portfólio.....	37
4.6 Reflexão pessoal sobre a avaliação.....	39
4.7 Síntese Conclusivas das Entrevistas.....	41
5 Conclusão	45

Referências Bibliográficas	49
Anexo 1.....	53
Anexo 2.....	55

Índice de Tabelas

Tabela 1 – Categorias de análise das entrevistas	29
Tabela 2 – Formação e experiência profissional.....	30
Tabela 3 – Formação em avaliação	31
Tabela 4 – Objetos e estratégias de avaliação	32
Tabela 5 – Organização e planeamento da avaliação	34
Tabela 6 – Objetivos e utilização da avaliação	35
Tabela 7 – Portifólio	37
Tabela 8 – Reflexão pessoal sobre a avaliação	39

1. Introdução

A Educação Pré-escolar tem vindo a ganhar novo alento, assumindo um papel proeminente na nossa sociedade em geral e no desenvolvimento da criança em particular. Esse alento deve-se, essencialmente, à forma como se começou a compreender a Educação Pré-escolar e à necessidade de assegurar que todas as crianças tenham acesso e frequentem o jardim de infância, não como mera necessidade dos pais ou simplesmente como um luxo, mas sim porque o jardim de infância é um espaço onde se criam os alicerces para uma educação sólida ao longo da vida. “Dada a importância das primeiras aprendizagens, é atribuído à educação de infância um papel relevante na promoção de uma maior igualdade de oportunidades relativamente às condições de vida e aprendizagens futuras (Silva et al., 2016, p. 10).

A Educação Pré-escolar é considerada “como a primeira etapa da educação básica no processo de educação ao longo da vida” (Silva et al., 1997, p. 15). Consequentemente, importa assegurar condições para o sucesso da aprendizagem de todas as crianças, reforçando de forma sólida, o seu desenvolvimento cognitivo, sócio emocional e motor, respeitando e valorizando as suas necessidades, interesses, direitos, bem como as suas características individuais.

Ao longo das últimas décadas as ideias e as conceções em relação à educação pré-escolar sofreram alterações significativas. Com as alterações da sociedade, as mudanças/transformações sociais e a entrada da mulher no mercado de trabalho fizeram com que a família começasse a sentir uma necessidade permanente de instituições onde os seus filhos/crianças pudessem ficar em segurança e recebessem os cuidados primordiais ao seu pleno desenvolvimento. Foi necessário então o recurso à educação pré-escolar, pois esta era a única que podia oferecer todos estes cuidados às crianças de tenra idade. Por estas razões a educação pré-escolar conquistou um lugar de destaque no meio educativo o que fez com que fossem redigidos documentos oficiais, como a Lei-Quadro da Educação Pré-Escolar (Lei 5/97, de 10 de fevereiro), as Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (Silva et al., 2016), entre outros, que apoiavam os profissionais educativos e os ajudavam a planificar e a desenvolver a prática pedagógica.

Tal como os restantes níveis de ensino, a educação pré-escolar tem sofrido mudanças significativas a nível educativo. Conceitos como currículo, avaliação e novas práticas avaliativas fazem, cada vez mais, parte do dia-a-dia dos educadores de infância. Porém, todos estes termos suscitam algumas dúvidas no seio educativo e este demonstra algum desconforto em relação aos mesmos.

... conceitos como avaliação e novas práticas avaliativas, mais concretamente, a utilização do portfolio na avaliação das crianças fazem, cada vez mais, parte do dia-a-dia dos educadores de infância, devido essencialmente à forma como se começou a entender a educação pré-escolar e sobretudo o processo de avaliação. (Gaspar & Silva, 2011, p. 2)

Apesar disso, a avaliação têm conquistado um papel de suma importância na educação pré-escolar. Esta conquista deve-se essencialmente à forma como se começou a entender a educação pré-escolar e o processo de avaliação.

Ao poucos, todos os membros do sistema educativo e do processo de ensino-aprendizagem foram-se apercebendo que a educação pré-escolar dependia da forma como o currículo era definido, planeado e desenvolvido. O êxito deste depende do processo de avaliação, pois só avaliando a forma como as crianças evoluem, desenvolvem e adquirem novas aprendizagens, competências e conhecimentos é que se poderá avaliar o currículo e a forma como este está a ser apreendido pelas crianças, por forma a adaptá-lo e desenvolvê-lo em termos que promovam as aprendizagens pretendidas. “Só avaliando a evolução, o desenvolvimento, as competências, os conhecimentos e a aquisição de novas aprendizagens das crianças é que se poderá avaliar a prática pedagógica e qual o seu

1.1 Questões e objetivos do Estudo

Durante uma investigação, o investigador guia-se por um conjunto de objetivos operacionais, sendo que esses constituem a *finalidade* de um trabalho científico, ou seja, a *meta* que se pretende atingir com a elaboração da pesquisa.

As questões centrais do nosso estudo são:

- Como se caracteriza as práticas de avaliação na educação pré-escolar?
- Quais os métodos de avaliações utilizados pelos educadores?
- Como se caracterizam as percepções dos educadores acerca das suas práticas de avaliação?

Os Objetivos do estudo são:

- 1) Caracterizar as orientações avaliativas e as práticas de avaliação preconizadas pela legislação e pelos documentos oficiais
- 2) Caracterizar as práticas avaliativas usadas em sala de atividades e sua relação com as atividades educativas
- 3) Caracterizar as percepções da(s) educadora(s) sobre a avaliação da aprendizagem que realizam

Assim, o principal objetivo do estudo que proponho desenvolver é estudar o(s) sentido(s) que os educadores atribuem à avaliação, bem como, identificar as metodologias e instrumentos de avaliação a que recorrem para realizarem a avaliação das crianças na educação pré-escolar.

Rigorosamente, um projeto só pode ser definitivamente elaborado quando se tem o problema claramente formulado, os objetivos bem determinados, assim como o plano de coleta e análise dos dados (Gil, 2002, p. 21).

2. Enquadramento Teórico

2.1 O Conceito de Avaliação

Avaliar sempre fez, faz e fará parte do nosso dia a dia. A capacidade para avaliar é, seguramente, uma das que mais cedo desenvolvemos nas nossas vidas, ajudando-nos a distinguir o que gostávamos do que não gostávamos ou a escolher o que melhor correspondia às nossas necessidades. (Fernandes, 2011, p. 185)

Ao longo das últimas décadas a definição de avaliação foi sofrendo transformações, não existindo, ainda hoje, consenso sobre uma definição universal.

Segundo Demo, refletir é também avaliar, e avaliar é também planejar, estabelecer objetivos etc. (Oliveira et al. 2008). “Daí os critérios de avaliação, que condicionam seus resultados estejam sempre subordinados a finalidades e objetivos previamente estabelecidos para qualquer prática, seja ela educativa, social, política ou outra (Demo, 1999, p. 1)” (Oliveira et al., 2008, pp. 2385).

Isto significa que a avaliação tem que se orientar por princípios que lhe confirmam rigor, utilidade, significado e relevância social. Formular juízos acerca do valor e do mérito de um dado ente tem que resultar de um complexo, difícil, rigoroso e diversificado processo de recolha de informação e não de meras opiniões impressionistas, convicções ou perceções, que poderão ser necessárias. (Fernandes, 2010, p. 16)

A função da avaliação é, no âmbito do paradigma psicométrico, medir para classificar, seleccionar ou ordenar, privilegiando a quantificação dos resultados. “Acredita-se que é possível e procura-se, de uma forma quase obsessiva, a objetividade, a capacidade de generalização e comparação dos resultados obtidos e a neutralidade do avaliador” (Araújo, 2015, p. 34).

No plano formal, configura-se como um ato intencional e baseia-se num conhecimento especializado por parte do avaliador. Esse ato requer competência e habilidade para extrair do elemento avaliado suas componentes e variáveis. Diferentes instrumentos devem ser construídos e aplicados de forma que as diferentes análises possam apresentar como resultado a conformação de um mosaico revelador do elemento avaliado.

É importante que se compreenda que a avaliação é um processo social complexo que envolve pessoas que funcionam em determinados contextos, com as suas práticas e políticas próprias e envolve também a natureza do que está a ser avaliado que, por sua vez, também tem as suas finalidades, lógicas e políticas próprias. (Fernandes, 2008, p. 5)

Contudo, fica evidenciado que a avaliação está presente no dia-a-dia de duas formas: A primeira é a formal e classificatória, a segunda é a avaliação informal ou mediadora que é mais voltada para a observação.

2.2.1 Avaliação Informal e Formal

No que diz respeito à natureza da avaliação, podemos distinguir dois tipos de avaliação: a avaliação informal e a avaliação formal:

Sabendo que a avaliação acontece de formas diversificadas e em lugares variados, isto é, avalia-se em casa, no trabalho, nas rodas de amigos, nas escolas, em empresas, avaliamos até sem dar conta que estamos avaliando. O que muda no cenário avaliativo são os objetivos e as finalidades a que se destinam. Logo, podemos fazer dois tipos de avaliação, a avaliação informal e a formal. A avaliação informal é natural, espontânea, corriqueira e assistemática. Essa avaliação é realizada por qualquer pessoa sobre qualquer atividade humana, já a formal é sistemática, assemelha-se à pesquisa científica, que se baseia no método científico.

A avaliação formal e a avaliação informal geram tipos de conhecimentos diferentes, mas que se consideram potencialmente relevantes e se complementam. “A avaliação formal e a avaliação informal desafiam-se e questionam-se mutuamente sem obedecer a qualquer hierarquia e geram formas interativas de conhecimento” (Stake, 2006 citado por Fernandes, 2013, p. 15).

(...) avaliar é uma função mais básica e prioritária do que descrever o que se passa à sua volta, ou seja, parece que, antes do mais, olhamos para o mundo de um ponto de vista avaliativo. No entanto, esta avaliação do dia a dia, esta avaliação informal, aplicada a questões mais críticas como, por exemplo, a avaliação do desempenho de uma escola, é muitas vezes insuficiente e insatisfatória porque é muito

influenciada pelas expectativas, experiências, saberes e concepções das pessoas e, por isso, tende a produzir visões muito parciais da realidade. (Worthen & Sanders, 1987, referido por Fernandes, 2013, p. 14)

A educação informal é um processo permanente e não organizado: os conhecimentos não são sistematizados, são transmitidos a partir da prática e da experiência anteriores, e atua no campo das emoções e sentimentos. Assim, não são esperados resultados, eles acontecem a partir do desenvolvimento do senso comum das pessoas.

Hoje, ao contrário do que se passava há cerca de duas décadas atrás, aceita-se que tanto a avaliação informal como a avaliação formal geram conhecimentos acerca da realidade, que interagem entre si e que se relacionam de formas mais ou menos complexas. (Fernandes, 2013, p. 15)

A avaliação é um meio, e não um fim, seja informal ou formal, porém antes de colocar em causa se um exame final é uma forma de avaliação adequada, é essencial abordar outras questões que fundamentam toda esta atividade.

2.2.2 Avaliação Formativa e Sumativa

Segundo Fernandes (2005), os conceitos de avaliação formativa e de avaliação sumativa foram inicialmente elaborados há cerca de 40 anos, no contexto da chamada avaliação de programas, por Scriven, em 1967. Foi Scriven que usou pela primeira vez os termos formativa e sumativa em relação à avaliação, para distinguir os papéis que a avaliação pode adotar na educação ou em qualquer outro campo.

Porem,

Scriven criticou fortemente outras visões da avaliação, nomeadamente as de Tyler, orientada para a verificação da concretização dos objetivos previamente definidos, e as de Cronbach quando este criticou os testes com referência a normas, tendo esclarecido que não se pode limitar a avaliação a um dos seus papéis – “the formative evaluation”. (Araújo, 2015, p. 41)

No entanto, o conceito de avaliação formativa não se tem mantido o mesmo desde que foi criado por Scriven, nos finais dos anos sessenta do século passado. A avaliação formativa, ainda muito orientada para os resultados nos anos 70 do século passado, tem vindo a evoluir gradualmente, revelando-se mais interativa e mais centrada no processo de ensino e na aprendizagem.

A avaliação formativa, tal como era entendida nos anos 60 e 70 do século XX (ver, por exemplo, Scriven, 1967; Bloom, Hastings & Madaus, 1971), pouco tem a ver com a avaliação formativa dos dias de hoje (ver, por exemplo, Earl, 2003; Harlen & James, 1997; Sadler, 1998; Torrance & Prior, 2001). No primeiro caso, estamos perante uma visão mais restritiva, muito centrada em objectivos comportamentais e nos resultados obtidos pelos alunos, pouco interactiva e, por isso, normalmente realizada após um dado período de ensino e de aprendizagem. No segundo caso, estamos perante uma avaliação bem mais complexa e, num certo sentido, mais sofisticada, ou mais rica, do ponto de vista teórico. Trata-se de uma avaliação interactiva, centrada nos processos cognitivos dos alunos e associada aos processos de feedback, de regulação, de auto-avaliação e de auto-regulação das aprendizagens. (Fernandes, 2006, p. 26)

Com isso, a avaliação formativa tem como propósito a melhoria da aprendizagem e, de uma forma articulada, a melhoria do ensino. A avaliação formativa, cumpre, assim, a função reguladora, no quadro das várias funções que a avaliação pode assumir:

- A Avaliação orientadora, com funções de diagnóstico e prognóstico curricular, didático ou outro, com vista ao planeamento e à construção de um percurso escolar, da responsabilidade do professor;
- A avaliação reguladora, com o propósito da melhoria das aprendizagens, utilizando estratégias de recolha de evidências, por parte do professor, e estratégias de auto e heteroavaliação que podem e devem ser orientadas pelo professor, mas cuja responsabilidade se centra no aluno. Visa determinar os novos passos na aprendizagem.

- A avaliação sumativa, com propósitos de balanço final, perspectivando a sua realização através do conhecimento do objeto de avaliação e dos referenciais a ele associados.

Independentemente da função, a avaliação assume dois propósitos bem definidos: recolher informações que permitam fazer um balanço das aprendizagens conseguidas; e/ou recolher evidências que permitam estruturar, planejar e regular as aprendizagens futuras.

A Avaliação formativa tem como propósito a melhoria da aprendizagem e, de uma forma vinculada, a melhoria do ensino. E no âmbito da educação pré-escolar não pode ser diferente:

A avaliação na educação pré-escolar é reinvestida na ação educativa, sendo uma avaliação para a aprendizagem e não da aprendizagem. É, assim, uma avaliação formativa por vezes também designada como “formadora”, pois refere-se a uma construção participada de sentido, que é, simultaneamente, uma estratégia de formação das crianças, do/a educador/a e, ainda, de outros intervenientes no processo educativo. (Silva et al., 2016, p. 16)

Ela propõe o acompanhamento do desenvolvimento das aprendizagens da criança. O resultado desse acompanhamento são informações que direcionam de forma significativa a ação pedagógica, aproximando de maneira considerável professor e aluno. Informar-se sobre os erros e acertos do aluno é um elemento importante como ponto de partida para uma investigação docente que objetiva a compreensão dos obstáculos e, posteriormente, a sua superação. Isto é a avaliação formativa assegura que os processos de formação vão-se adequando às características das crianças, permitindo a adaptação do ensino às diferenças individuais.

Esta avaliação, ainda que considere os resultados da aprendizagem, baseia-se principalmente nos processos desenvolvidos pelas crianças perante às tarefas propostas. Mas a avaliação só é verdadeiramente formativa quando deixa de ser um momento final do processo educativo para se transformar na busca incessante de compreensão das dificuldades do educando e na dinamização de novas oportunidades de conhecimento, quando é compreendida pelo aluno nas suas diferentes dimensões e lhe permite regular a

sua aprendizagem, o que supõe a escuta dos pares e o confronto de pareceres facilitadores da autoavaliação e do autocontrole.

Para que aconteça mudanças significativas e consistentes nas práticas de avaliação formativa é necessário que haja uma teoria. E também que o seu conceito seja claro tanto para os professores, como para os alunos. Assim, é importante fazer um esforço de clarificação para que saibamos de que avaliação estamos falando, quando utilizamos designações, como avaliação formativa ou avaliação sumativa.

Já a avaliação sumativa tem por função básica a classificação dos alunos/crianças, sendo realizada ao final de um curso ou unidade de ensino, classificando os alunos de acordo com os níveis de aproveitamento previamente estabelecidos. Visa à atribuição de notas. Nesta avaliação a classificação do aluno se processa segundo o rendimento alcançado, tendo por parâmetro os objetivos previstos.

Basicamente, no entanto, abrange comparação de resultados. Requer a definição de objetivos (o que usualmente é realizado mais em termos de conteúdos) e procedimentos de medida, como provas de dissertação, testes objetivos, entre outros.

A avaliação somativa pretende ajuizar do progresso realizado pelo aluno no final de uma unidade de aprendizagem, no sentido de aferir resultados já colhidos por avaliações do tipo formativa e obter indicadores que permitem aperfeiçoar o processo de ensino. Corresponde a um balanço final, a uma visão de conjunto relativamente a um todo sobre o qual, até aí, só haviam sido feitos juízos parcelares. (Kraemer, 2006, p. 8)

Independentemente da função, a avaliação assume dois propósitos bem definidos: recolher informações que permitam fazer um balanço das aprendizagens conseguidas; e/ou recolher evidências que permitam estruturar, planear e regular as aprendizagens futuras.

2.2 Avaliação das e para as Aprendizagens

Como nota Fonseca (2012), segundo Leonor Santos não existem estudos estruturados sobre a história da avaliação.

No seu entender a prática da avaliação está diretamente relacionada com a própria aprendizagem, ou seja, quando surge uma impreterivelmente a outra está associada. A avaliação teve sempre o intuito de procurar entender se aquele que aprendia teria a capacidade de pôr em prática essas mesmas aprendizagens. A autora refere que a partir do Séc. XVIII a institucionalização do ensino promoveu a noção de que tudo é mensurável e só assim credível, associando-se o conceito de avaliação à “medição” do saber. Assim, seria possível decidir o futuro académico e profissional dos alunos com base nas suas avaliações. (Fonseca, 2012, p. 5)

O termo avaliação, na educação, tem sido constantemente associado a expressões como: fazer prova, fazer exame, atribuir nota, repetir ou passar de ano. Esta associação, tão presente até hoje nas escolas, é resultante de uma conceção pedagógica ultrapassada, mas tradicionalmente dominante. Nela, a educação é concebida como mera transmissão e memorização de informações prontas e o aluno é visto como um ser passivo e recetivo. Em consequência, a avaliação se restringe a medir a quantidade de informações retidas. Nessa abordagem, em que educar se confunde com informar, a avaliação assume um carácter seletivo e competitivo.

Porém é preciso compreender que a avaliação vai muito além de números ou resultados, ela deve ser um elemento integrante e regulador da prática educativa, que envolve princípios e processos adequados às suas especificidades, sendo assim uma parte integrante do processo ensino- aprendizagem. É por meio da avaliação que se toma conhecimento dos resultados pedagógicos realizados na sala, e através dos resultados são obtidas informações, das quais é possível constatar progressos, dificuldades, e reorientar o trabalho para as correções necessárias. Pode-se dizer então que a avaliação é uma reflexão sobre o nível de qualidade do trabalho escolar tanto do professor como dos alunos.

A avaliação educacional vem sendo considerada cada vez mais indispensável para descrever, compreender e agir sobre uma grande variedade de problemas que afetam os sistemas educativos e formativos.

As realidades a avaliar são, em geral, bastante complexas, integrando uma miríade de elementos (e.g. educacionais, sociais, culturais, psicológicos, estatísticos, econômicos, financeiros) que as tornam difíceis de descrever, analisar e interpretar. Por isso, parece pouco prudente considerar apenas um tipo de avaliação, uma única forma de gerar conhecimento ou um único processo de recolher informação avaliativa. (Fernandes, 2013, p. 15)

Conclui-se, então, que a aprendizagem, ou a demonstração da sua aquisição, pode sofrer modificações de acordo com o meio e/ou com os instrumentos/procedimentos que são utilizados para acompanhá-la e verificá-la.

Logo, não se deve apostar em apenas uma prática de avaliação, e sim, reinventar diferentes formas de avaliar, ou seja, os educadores devem adotar instrumentos de avaliação que valorizem mais o desenvolvimento e o progresso das crianças do que os resultados obtidos.

Assim, a avaliação deve assumir uma dimensão orientadora, cooperativa e interativa, onde os resultados obtidos no decorrer do trabalho conjunto do professor e dos alunos são comparados com os objetivos propostos, a fim de constatar progressos as dificuldades e, também reorientar o trabalho docente e a construção dos projetos pedagógicos.

2.3 Avaliação das Aprendizagens em Educação de Infância

A avaliação, numa primeira fase da história da educação de infância, nem sempre foi considerada como uma dimensão pedagógica ou curricular relevante. A prática da avaliação baseava-se sobretudo em “olhares” sobre o desenvolvimento da criança não registados ou registados em listas rígidas e pré-formatadas e sem atenderem ao contexto, sendo transmitida em conversas informais entre o educador e os pais aquando da sua ida ao jardim de infância. Só depois dos anos 80, novos paradigmas sobre a avaliação foram sendo edificados e reforçaram a ideia da avaliação como uma prática diária e constante

do processo educativo, assumindo contornos diferenciados e conquistando um papel de suma importância na Educação Pré-escolar.

Embora muitas das aprendizagens das crianças aconteçam de forma espontânea, nos diversos ambientes sociais em que vivem, num contexto de educação de infância existe uma intencionalidade educativa, que se concretiza através da disponibilização de um ambiente culturalmente rico e estimulante, bem como do desenvolvimento de um processo pedagógico coerente e consistente, em que as diferentes experiências e oportunidades de aprendizagem têm sentido e ligação entre si. Neste processo, o desenvolvimento de relações afetivas estáveis, em que a criança é acolhida e respeitada, promove um sentimento de bem-estar e a vontade de interagir com os outros e com o mundo. (Silva et al., 2016, pp.8-9)

A educação pré-escolar tem especificidades diferentes de outros níveis de ensino, implicando princípios e procedimentos adequados à idade da criança. Será por isso relevante avaliar crianças de 3 aos 6 anos? Para quê? A avaliação, nesta idade do pré-escolar, serve para se conhecerem as aprendizagens efetuadas, verificar se houve progressos nas diversas áreas ou domínios, para identificar dificuldades, para informar os pais a respeito do desenvolvimento do seu educando, sendo assim essencial para todo o processo de ensino-aprendizagem.

Avaliar os progressos de aprendizagens das crianças consiste em comparar cada criança consigo própria para situar a evolução da sua aprendizagem ao longo do tempo. Logo quando se fala na avaliação da aprendizagem infantil avalia-se a criança como um ser individual e como um ser inserido num grupo, ou seja, avalia-se o desenvolvimento, o crescimento e as necessidades das crianças e do grupo de crianças, o que transmite ao educador a responsabilidade de desenvolver o processo educativo de forma a melhorar as aprendizagens das crianças, valorizando cada vez mais as modalidades de avaliação alternativas e a avaliação formativa, que é a mais frequente na educação pré-escolar.

Ressalta, ainda, que o processo de avaliação deve contribuir para influenciar positivamente o modo como as crianças se veem como aprendentes, favorecer a participação das crianças na avaliação e focalizar-se nas estratégias de aprendizagem e na capacidade de resolução de problemas das crianças, em vez de

focalizar apenas no sucesso ou fracasso da realização de uma tarefa num dado momento. (Parente, 2014, p. 174)

Mas, a avaliação não é somente importante como uma forma de avaliar o processo de ensino-aprendizagem e como meio de o reorganizar e de o planificar de acordo com os objetivos iniciais e as características e necessidades das crianças, é também fundamental como meio de tomada de decisões e melhoria das práticas educativas, ou seja, “aprender a avaliar é aprender a modificar o planejamento. No processo de avaliação contínua o educador agiliza sua leitura de realidade podendo, assim, criar encaminhamentos adequados para seu constante replanear (Freire, 1997, p. 37)” (Gaspar & Silva, 2011, pp. 1105-1106).

Na educação infantil pode-se dizer que a avaliação informal é fundamental, uma vez que facultará, de modo ágil e “em tempo real”, uma visão valiosa sobre os pontos fortes e fracos do desempenho da criança no momento da realização das tarefas de aprendizagem. Esta avaliação, realizada diariamente pelo educador, ajuda a adequar a educação às necessidades individuais específicas da criança. Porém é necessário saber que para obter um maior grau de objetividade, precisão e fundamento deve-se recorrer também à avaliação formal, que proporciona um resultado mais sistemático. Os dois tipos de avaliações são importantes para obter bons resultados.

Note-se que, segundo a lei quadro da educação pré-escolar, são objetivos da educação pré-escolar:

- a) Promover o desenvolvimento pessoal e social da criança com base em experiências de vida democrática numa perspectiva de educação para a cidadania;
- b) Fomentar a inserção da criança em grupos sociais diversos, no respeito pela pluralidade das culturas, favorecendo uma progressiva consciência do seu papel como membro da sociedade;
- c) Contribuir para a igualdade de oportunidades no acesso à escola e para o sucesso da aprendizagem;

- d) Estimular o desenvolvimento global de cada criança, no respeito pelas suas características individuais, incutindo comportamentos que favoreçam aprendizagens significativas e diversificadas;
- e) Desenvolver a expressão comunicação através da utilização de linguagens múltiplas como meios de relação, de informação, de sensibilização estética e de compreensão do mundo;
- f) Despertar a curiosidade e pensamento crítico;
- g) Proporcionar a cada criança condições de bem-estar e de segurança, designadamente no âmbito da saúde individual e colectiva;
- h) Proceder à despistagem de inadaptações, deficiências e precocidades, promovendo a melhor orientação e encaminhamento da criança;
- i) Incentivar a participação das famílias no processo educativo e estabelecer relações de efectiva colaboração com a comunidade. (lei 5/97, pp. 671-672)

Nesta perspectiva, as crianças são colocadas como sujeitos ativos do processo educativo. Este deverá ser planeado de acordo com os seus interesses, opiniões, conhecimentos e necessidades e as suas ideias e sugestões são ouvidas, respeitadas e aceites pelos educadores que as colocarão em prática sempre que possível.

Por estes motivos, poderemos dizer que a avaliação não deverá ser vista nem encarada como um processo que se realiza independentemente do processo de ensino aprendizagem; pelo contrário, a avaliação não poderá nem deverá ser separada deste e muito menos do contexto educativo e dos seus principais intervenientes, ou seja, das crianças. Assim, poderemos dizer que na educação pré-escolar a avaliação é uma parte integrante e fundamental do processo de ensino-aprendizagem.

De acordo com as citações acima, vimos que a avaliação é indispensável no processo de ensino-aprendizagem, porem é preciso aceitar e compreender que cada pessoa possui a sua própria maneira de aprender e expor o seu aprendizado, e que existem diversas influências, externas e internas, que podem alterar o desempenho de uma criança na hora de expor suas aprendizagens, seja algum problema em casa, seja dificuldade na matéria ou apenas o nervosismo. Portanto, é fundamental que o aluno possa mostrar sua

capacidade através de diferentes formas de avaliação, e além de avaliar os aspetos cognitivos é preciso ter em conta os afetivos e sociais.

“Avaliar é um ato pedagógico que requer uma atitude e um saber específico que permitam desenvolver estratégias adequadas, tendo em conta os contextos de cada criança e do grupo no respeito pelos valores de uma pedagogia diferenciada” (Direção Geral da Educação, s.d., para 9).

2.3.1 Práticas de recolha de informação avaliativa na educação pré-escolar

A avaliação pré-escolar deve utilizar técnicas e instrumentos de observação e registo diversificados que possibilitem sistematizar e organizar a informação recolhida, permitindo ver a criança sob vários ângulos de modo a poder acompanhar a evolução das suas aprendizagens.

Neste sentido, acentua-se a importância da educação pré-escolar partir do que as crianças sabem, da sua cultura e saberes próprios. Respeitar e valorizar as características individuais da criança, a sua diferença, constitui a base de novas aprendizagens. A oportunidade de usufruir de experiências educativas diversificadas, num contexto facilitador de interações sociais alargadas com outras crianças e adultos, permite que cada criança, ao construir o seu desenvolvimento e aprendizagem, vá contribuindo para o desenvolvimento e aprendizagem dos outros. (Silva & Núcleo de Educação Pré-Escolar, 1997, p. 19)

Entre os instrumentos e estratégias de avaliação indicadas incluem-se:

- Avaliação diagnóstica
- Observação naturalista
- Fichas de atividade
- Atividades diversas
- Portefólio da criança
- Fotografias
- Registos informais

- Grelhas de observação

Assim, existindo um leque de instrumentos e processos para avaliar na educação pré-escolar, cabe ao educador escolher os melhores instrumentos e procedimentos, de acordo com a criança e o momento.

De acordo com Oliveira e Gaspar (2004, p. 476) vários estudos “indicam a observação como estratégia mais adequada de avaliação na educação pré-escolar”. No mesmo sentido, as Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (Silva & Núcleo de Educação Pré-Escolar, 1997, p. 25), mencionam, logo na sua primeira edição, que “a observação constitui a base de planeamento e da avaliação servindo de suporte à intencionalidade educativa”.

2.3.2 A Observação na Avaliação

Desde a mais tenra idade que o ser humano aprende a observar e aprende ao observar. Algumas destas capacidades nascem connosco e vão se desenvolvendo à medida que se treinam. Ao observar, o Ser Humano identifica situações, questiona-se, reflete, avalia e conclui.

No contexto escolar, e mais especificamente ao nível da educação pré-escolar, é necessário que o docente/educador se mantenha atento e observador, no sentido de apreender a realidade que o rodeia e promover situações futuras. Através da observação o educador consegue compreender o desenvolvimento da criança e avaliar o seu progresso ao longo do tempo. Para que isso aconteça, esta observação, e consequente avaliação, deve ser rigorosa e bem estruturada.

Observar cada criança e o grupo para conhecer as suas capacidades, interesses e dificuldades, recolher as informações sobre o contexto familiar e o meio em que as crianças vivem, são práticas necessárias para compreender melhor as características das crianças e adequar o processo educativo às suas necessidades. (Silva & Núcleo de Educação Pré-Escolar, 1997, p. 25)

Logo, os educadores, durante a prática pedagógica, necessitam de saber observar e documentar, isto é, necessitam de saber o que observar, como observar e como

documentar essa observação. Continuamente têm de tomar decisões e opções sobre as planificações, as atividades, os espaços e os materiais existentes na sala de atividades.

2.3.3 Portfólio

A introdução dos portfólios no campo educativo emergiu na década de 80, devido a uma evolução no campo educativo e, por conseguinte, da necessidade da aquisição de novas abordagens educativas que ressaltassem as aprendizagens adquiridas pelas crianças, bem como o papel da criança em todo este processo de ensino-aprendizagem. A utilização do portfólio como instrumento de aprendizagem, avaliação e, por conseguinte, de planeamento consecutivo das atividades é cada vez mais usual.

Segundo Domingos Fernandes (2004, p. 21):

Um portfolio é uma colecção organizada e devidamente planeada de trabalhos produzidos por uma aluna ou um aluno durante um certo período de tempo. A sua organização deve ser tal que permita uma visão tão alargada, tão detalhada e tão profunda quanto possível das aprendizagens conseguidas pelos alunos.

De acordo com as ideias de Melo e Freitas (2006, p. 66) o portfolio pode ser considerado como “uma organização de trabalhos significativos para o professor e para o estudante, permitindo monitorizar o desenvolvimento dos conhecimentos, competências e atitudes, onde não faltam as análises e as reflexões sobre as suas aprendizagens”.

Analisando o que atrás dissemos, poderemos afirmar que o portfólio é uma seleção, feita e organizada entre a criança e o educador, dos melhores trabalhos realizados e nos quais deverá ser visível o desenvolvimento, as aprendizagens adquiridas e os novos conhecimentos atingidos e alcançados.

O portfólio pode ser simultaneamente “uma estratégia facilitadora de aprendizagem, permitindo a avaliação da mesma” (Nunes, referenciado por Melo & Freitas, 2006, p. 66). A utilização dos portefólios como método de avaliação individual das crianças tem vindo a ganhar muita importância e muita aderência, pois através deste método é possível realizar uma avaliação contínua e ajustada ao processo de desenvolvimento das crianças.

Quer-se com isto dizer que, através do portefólio, é possível verificar o desenvolvimento da criança, durante um certo período de tempo, através dos trabalhos que nele constam.

Mas Domingos Fernandes adverte:

Sublinhe-se bem que um portfolio não é uma mera colecção de trabalhos dos alunos «organizados» numa pasta de arquivo ou numa caixa. A organização do portfolio exige uma planificação com propósitos bem claros e uma articulação sistemática entre o desenvolvimento do currículo, a aprendizagem e a avaliação.

Aderir a esta abordagem pode trazer vantagens tais como:

1. Abranger mais processos e objetos de avaliação;
2. Fazer coincidir tarefas de avaliação e de aprendizagem, contribuindo para melhorar a consistência entre o currículo, o seu desenvolvimento e a avaliação;
3. Contextualizar a avaliação na medida em que ela surge associada à situação em que a aprendizagem teve lugar e não numa situação mais formal, desligada do ambiente em que se trabalham as tarefas;
4. Mostrar mais acerca do que os alunos sabem e são capazes de saber;
5. Incentivar os alunos a participarem mais ativamente no processo de avaliação e a refletir criticamente sobre o seu próprio trabalho;
6. Melhorar a autoestima dos alunos, porque têm mais oportunidades para mostrar o que conseguem fazer e para evoluir;
7. Identificar mais facilmente os progressos e as dificuldades dos alunos, dada a natureza longitudinal do portfolio;
8. Conhecer mais detalhada e profundamente as aprendizagens dos alunos, o que permite tomar melhores decisões. (Fernandes, 2004, p. 22)

Logo, é importante ressaltar que o portefólio nunca deve ser visto, apenas como um depósito dos melhores trabalhos desenvolvidos pelas crianças, uma vez que este é um trabalho contínuo, sistemático e organizado de aprendizagens, vivências, registos e tudo o que seja considerado pertinente pela educadora e pela criança. Este é ainda um instrumento que, no seu todo, realça sempre a importância da criança, sendo esta o centro de todo o processo. Através deste, podemos constatar os esforços realizados, as

aprendizagens adquiridas, as dificuldades sentidas, os obstáculos ultrapassados, sendo, portanto, um modelo de avaliação transparente e demonstrativo de todo o trabalho e esforço da criança num dado período de tempo, revelando um trabalho único e pessoal.

Deste modo, a função reguladora deste instrumento de avaliação é talvez a sua principal potencialidade. O facto de poderem melhorar os produtos realizados das tarefas seleccionadas, decisão tomada pelos próprios alunos, e primeiras versões de reflexões, após os comentários do professor, certamente que favorecem a criação de novos momentos de aprendizagem. (Santos, 2005, p. 175)

É importante evidenciar que, todos os portefólios são diferentes, nunca havendo dois portefólios iguais, até porque cada criança é uma criança, sendo seres diferentes, com ideias próprias, com formas diferentes de viver e de encarar e analisar as experiências pelas quais passam, com percursos de crescimento e de desenvolvimento diferenciados, sendo que, deste modo, os seus interesses, os seus gostos irão ser diferentes e, por conseguinte, irão dar origem a portefólios distintos. Contudo, a organização e a disposição deste requer orientação por parte do educador, com o intuito de se assegurar que aqui são guardados os vários trabalhos das crianças, mas de forma organizada, por categorias, áreas curriculares, devidamente identificados e com data, para que, ao consultar o portefólio, se possa verificar uma evolução da criança a nível temporal, para que, assim, se consiga refletir sobre os conhecimentos adquiridos, os objetivos atingidos e as dificuldades apresentadas.

2.3.4 O Papel do Educador

É preciso compreender que a tarefa docente tem um papel social e político insubstituível, e que no momento atual, embora muitos fatores não contribuam para essa compreensão, o professor necessita assumir uma postura crítica em relação a sua atuação, recuperando a essência do ser “educador. Antes de mais nada, é essencial que o docente conheça os alunos de forma integral, buscando identificar suas necessidades de desenvolvimento no nível intelectual, físico, emocional, social, cultural.

O papel do professor é o de organizar o ambiente e observar e escutar a criança para a compreender e lhe responder. O processo de aprendizagem é pensado como um espaço partilhado entre a criança e o adulto. Os espaços e os tempos educativos são pensados para permitir a interatividade e a continuidade educativa. As atividades e os projetos são concebidos como ocasião de as crianças fazerem aprendizagens significativas. (Oliveira-Formosinho & Formosinho, 2013, p. 9-10)

Também é fundamental entender que a criança é que está no centro do processo de ensino-aprendizagem. Desta forma, a “aula” deve ser direcionada para ele, pois ele é o “personagem principal”. As crianças não são seres isolados, fazem parte de uma variedade de contextos humanos, sociais, culturais e históricos.

Segundo Epstein et al. (2004), uma avaliação adequada ou autêntica em educação de infância deve satisfazer um conjunto de critérios de que destacamos as seguintes ideias:

- 1) A avaliação não deve criar ansiedade ou medo na criança, não pondo em causa a sua autoestima, nem dando azo a um sentimento de insucesso; a avaliação deve atender ao que as crianças conhecem e são capazes, e nunca ser penalizadora pelo que elas não sabem.
- 2) A informação deve ser obtida ao longo do tempo, em múltiplas e significativas situações, no contexto das atividades naturais da criança.
- 3) O valor da avaliação vai muito além da focalização no desenvolvimento e aprendizagens das crianças; a avaliação é indispensável na análise da qualidade da oferta educativa e na compreensão da forma como esta vai, ou não, ao encontro das necessidades das crianças, atendendo ao seu bem-estar e implicação nas atividades, sendo crucial a todo o planeamento e processo de melhoria. (Portugal, 2012, pp. 596-597)

O educador deve atuar como mediador na busca de soluções que contribuam para uma melhora no desempenho dos alunos, por isso o educador não pode simplesmente usar os instrumentos para avaliar e se esquecer de realizar o acompanhamento do aluno para verificar se está ou não aprendendo. A seleção das tarefas é fundamental porque é através das atividades que o professor solicita, que vai surgir um processo de ensino orientado

para a resolução de problemas e para o desenvolvimento de um processo ensino-aprendizagem.

O papel do educador incide não apenas nos conteúdos, mas também na dinâmica relacional. Deve estar atento às necessidades dos vários grupo e indivíduos. Como atitude determinante do educador é indispensável estar disponível e atento. Crianças e educadoras são construtores de saberes e novos saberes. Assim, os adultos valorizam o erro, a incerteza, a dúvida criadora. Não evitam o conflito cognitivo, antes o incorporam e integram. (Vasconcelos, 1998, p. 145)

Por conseguinte, é da competência do educador gerir os meios educativos necessários ao desenvolvimento integral da criança (psicomotor, cognitivo, sócio afetivo, comunicativo e moral), assumindo uma postura reflexiva, acompanhando a evolução da criança e estabelecendo parcerias com os pais, de modo a criar uma ação educativa integrada. O processo educativo deve ser coletivo, mediante um contacto sempre que necessário com a família e uma avaliação constante.

O papel do(a) educador(a) é o de organizar o ambiente e o de escutar, observar e documentar a criança para compreender e responder, estendendo os interesses e conhecimentos da criança e do grupo em direção à cultura. A aprendizagem desenvolve-se em encontros culturais de crianças e adultos. (Oliveira-Formosinho & Formosinho, 2013, p. 13)

2.4 Educação Pré-escolar em Portugal

A educação pré-escolar destina-se a crianças com idades compreendidas entre os três e os cinco anos de idade e tem definido objetivos para a sua intervenção, tais como, estimular as capacidades das crianças, permitindo uma formação e um desenvolvimento equilibrado tendo em conta todas o seu desenvolvimento intelectual, capacidades, as suas potencialidades e saberes, bem como, contribuir para a estabilidade afetiva e a segurança das crianças.

A mesma tem vindo a ocupar uma posição cada vez mais importante no contexto educacional. De acordo com a lei 5/97, de 10 de fevereiro, capítulo II, artigo 2º:

A educação pré-escolar como a primeira etapa da educação básica no processo de educação ao longo da vida, sendo complementar da ação educativa da família, com a qual deve estabelecer estreita cooperação, favorecendo a formação e o desenvolvimento equilibrado da criança, tendo em vista a sua plena inserção na sociedade como ser autónomo, livre e solidário. (Lei 5/97, 1997, p. 670)

A educação pré-escolar destina-se a crianças, sendo um direito consagrado pela legislação portuguesa, extensível a todas as condições sociais e culturais (ME, 1997). Este processo educativo exige que o educador tenha em conta o percurso anterior de cada criança e as suas características, tendo o papel fundamental de potenciar o seu desenvolvimento cognitivo, emocional e social contribuindo para a sua inserção na sociedade. Para tal, de acordo com o Decreto-Lei n.º 147/97, de 11 de junho, o educador deve apoiar as famílias

...na tarefa da educação da criança, proporcionando-lhe oportunidades de autonomia e socialização, tendo em vista a sua integração equilibrada na vida em sociedade e preparando-a para uma escolaridade bem sucedida, nomeadamente através da compreensão da escola como local de aprendizagens múltiplas. (Decreto-Lei n.º 147/97, p. 2828)

Tal como é mencionado nas Orientações Curriculares para a Educação Pré-escolar (OCEPE), a educação pré-escolar não tem por função a preparação para escolaridade obrigatória, mas o desenvolvimento das competências básicas necessárias para que as crianças alcancem com sucesso a etapa seguinte (Silva & Núcleo de Educação Pré-Escolar, 1997; Silva et al., 2016).

O apoio e a orientação do educador são fundamentais durante todo o processo educativo da criança, dando respostas e respeitando as suas características, necessidades e gostos, e conferindo-lhe um papel ativo, pois é durante este processo que a criança constrói os seus saberes e as suas aprendizagens.

A educação pré-escolar “deverá familiarizar a criança com um contexto educativo culturalmente rico e estimulante que desperte a curiosidade e desejo de aprender” (Silva & Núcleo de Educação Pré-Escolar, 1997, p. 93).

Durante todo o percurso escolar a criança se deparará com situações de avaliação, isto é, com situações em que será avaliada quanto às competências adquiridas e desenvolvidas e sua evolução.

Em educação pré-escolar, a avaliação é um elemento integrante e regulador da prática educativa. Em cada nível de educação e ensino a avaliação implica princípios e procedimentos adequados às suas especificidades.

3. Metodologia

Este capítulo apresenta e fundamenta as opções metodológicas adotadas pelo investigador para responder às questões de investigação. Trata-se de uma investigação interpretativa do tipo qualitativo que recorre ao estudo de um caso específico. O objetivo principal do presente estudo prende-se com a necessidade de compreender as conceções e práticas de avaliação do educador na educação pré-escolar.

Assim, as questões centrais do nosso estudo são:

- Como se caracterizam as práticas de avaliação na educação pré-escolar?
- Quais os métodos de avaliações utilizados pelos educadores?
- Como se caracterizam as perceções dos educadores acerca das suas práticas de avaliação?

3.1 Seleção do Jardim de Infância e das Educadoras

As participantes nas entrevistas no estudo são duas educadoras de infância (E1 e E2) que se encontram a trabalhar em jardim-de-infância do concelho de Sintra inseridos na resposta social da rede pública.

A educadora E1 é a responsável pela sala de 3 anos e a educadora E2 é a responsável pela sala de 4 anos.

O jardim de infância e as educadoras foram escolhidos por razões de conveniência, nomeadamente no que se refere à proximidade do domicílio da investigadora.

De qualquer modo, procurava-se compreender a avaliação habitualmente empregue neste nível de educação, pelo que não se impunha nenhum critério específico de seleção do terreno de estudo.

3.2 Técnicas e Instrumentos de Recolha de Dados

Nesta investigação foi utilizada como técnica a entrevista semi-estruturada, que caracteriza-se pela existência de um guião previamente preparado que serve de eixo orientador ao desenvolvimento da entrevista, este tipo de técnica não exige uma ordem rígida nas questões, o desenvolvimento da entrevista vai-se adaptando ao entrevistado e implica um elevado grau de flexibilidade na análise e comparação das entrevistas. “Nas entrevistas semiestruturadas fica-se com a certeza de se obter dados comparáveis entre os vários sujeitos” (Bogdan & Biklen, 1994, p. 135).

3.2.1 Entrevistas

Um dos aspetos mais importante e imprescindível de um trabalho de investigação é a recolha de informação. Esta recolha é fundamental e essencial para analisar e compreender o problema de investigação e para posteriores conclusões sobre o mesmo. A entrevista é uma das técnicas mais utilizadas, atualmente, em trabalhos científicos. Ela permite ao pesquisador extrair uma quantidade muito grande de dados e informações que possibilitam um trabalho bastante rico.

“... A entrevista é utilizada para recolher dados descritivos na linguagem do próprio sujeito, permitindo ao investigador desenvolver intuitivamente uma ideia sobre a maneira como os sujeitos interpretam aspectos do mundo” (Bogdan & Biklen, 1994, p. 134).

Tal como referem Bogdan e Biklen (1994, p. 134), a entrevista é “uma conversa intencional”. Quando esta conversa decorre já está mais ou menos estruturada pelo investigador e, na maioria das situações, é orientada por ele, ou seja, a entrevista baseia-se num contacto direto entre entrevistador e entrevistado com a finalidade de se obterem informações sobre um determinado tema/assunto.

No caso desta investigação, pretende-se obter informações sobre o que é que os educadores pensam da avaliação no pré-escolar. E como é que esta é elaborada e realizada, ou seja, quais as práticas avaliativas utilizadas na educação pré-escolar.

Neste sentido, e tratando-se de um estudo exploratório, considera-se que a entrevista aos educadores de infância poderia ser o método mais adequado para obter informações relevantes sobre esta problemática.

A entrevista adotada nessa investigação foi a entrevista semi-estruturada. Este género de entrevista é uma boa opção. O entrevistador elabora um guião inicial. Mas depois, no decorrer da entrevista, tem a liberdade de a encaminhar e desenvolver na direção que considerar mais adequada. De facto, na entrevista semi-estruturada:

- Existe um guião previamente preparado, que serve de eixo orientador ao desenvolvimento da entrevista;
- Não exige uma ordem rígida nas questões;
- O desenvolvimento da entrevista vai-se adaptando ao entrevistado;
- Mantém-se um elevado grau de flexibilidade na exploração das questões.

3.2.2 Planeamento das Entrevistas

Como já referi anteriormente, a principal técnica utilizada para a recolha de dados foi a entrevista semi-estruturada. Assim, antecipadamente foi realizado um guião de entrevista tendo em consideração os objetivos definidos no âmbito da investigação, bem como, a informação que se pretendia recolher junto dos entrevistados.

A finalidade do guião é ajudar o entrevistador a recordar os temas, conceitos e conteúdos a tratar. Apesar de ser construído com perguntas concretas, no decorrer da entrevista o entrevistador tem a liberdade de fazer outras perguntas complementares que considere oportunas e importantes para identificar e/ou aprofundar informações relacionadas com a investigação que está a elaborar. O entrevistado tem liberdade para exprimir as suas ideias, opiniões, sentimentos e considerações sobre o assunto em questão. Também pode relatar outros factos, acontecimentos e conteúdos que considere importantes e relevantes, mas, que, por algum motivo, não foram referidos pelo entrevistador no guião, ou seja, os temas, conteúdos, conceitos que aparecem inevitavelmente durante um diálogo entre duas pessoas.

Em relação à ordem das questões do guião pré-concebido (ver anexo 1), este não foi rigidamente seguido, surgindo algumas alterações de entrevista para entrevista, de acordo

com o desenrolar das mesmas e com a opinião dos entrevistados, o que vai ao encontro das ideias de Quivy e Campenhoud (1992). Para estes autores a entrevista semi-estruturada :

...não é inteiramente aberta, nem encaminhada para um grande número de perguntas precisas. Geralmente, o indivíduo dispõe de uma série de perguntas guias, relativamente abertas, a propósito das quais é imperativo receber informações da parte do entrevistado. Mas não colocará necessariamente todas as perguntas na ordem em que as anotou e sob a formulação prevista. (Quivy & Campenhoud, 1998, p. 192)

Segundo os mesmos autores, neste tipo de entrevistas, temos que dar liberdade de expressão ao entrevistado “para que este possa falar abertamente, com as palavras que desejar e na ordem que lhe convier”. (p. 192-193) Ou seja, após um guião inicialmente pré-concebido pelo entrevistador, este tem a liberdade e a hipótese de conduzir e reconduzir a entrevista para os temas que mais lhe interessam.

Não existem regras fixadas para a elaboração de perguntas, mas algumas delas, tratadas a seguir, auxiliam na construção de um roteiro.

Em linhas gerais, o guião que foi utilizado estrutura-se em torno dos seguintes blocos temáticos:

1. Legitimação da entrevista
2. Práticas de recolha de informação avaliativa
3. Organização e planeamento do processo de avaliação
4. Análise e utilização da avaliação
5. Portfólio
6. Análise pessoal
7. Dados pessoais e profissionais
8. Conclusão da entrevista

3.2.3 Procedimentos utilizados na recolha de dados

Para a realização das entrevistas foi contactado pessoalmente o jardim-de-infância escolhido, juntamente foi feito o pedido de autorização para a realização das entrevistas à DGE. Neste ofício, para além da autorização, foi explicado de uma forma sucinta os objetivos principais da investigação. Depois de obtida a autorização dos órgãos (jardim de infância, DGE), contactei por telefone os educadores de infância para combinarmos o dia e a hora para a realização das entrevistas. As entrevistas foram realizadas entre junho e julho de 2020 em diferentes horários e de acordo com a disponibilidade dos entrevistados. Assim, as entrevistas foram realizadas: no horário laboral; no horário de atendimento aos pais.

As duas entrevistas foram realizadas por telefone, uma vez que passamos por uma situação delicada (COVID-19), tendo sido decidido assim por conveniência e segurança de ambas as partes, entrevistador e entrevistado.

Antes do início da entrevista era informado do conteúdo da investigação, de como esta se ia proceder, que o anonimato seria mantido e era questionado sobre a autorização da gravação da entrevista na íntegra e em suporte áudio. Gravar em áudio as entrevistas, é muito importante, porque posteriormente temos toda a informação necessária para ser transcrita, bem como registo de todos os sentimentos, dúvidas, anseios dos entrevistados o que nos poderá ajudar na análise dos dados. As duas educadoras concordaram com a gravação da entrevista. A duração das entrevistas variou de uma educadora para outra, pois uma era mais prolixa do que a outra.

3.3 Processo de análise das entrevistas

Como foi dito acima, um procedimento de investigação, a recolha de informações é um momento fundamental. Contudo, o modo de registo, análise e interpretação dessas informações, dados em estado bruto, resultantes das entrevistas, entre outros, mostra-se igualmente essencial; “...trata-se, em seguida de verificar se as informações recolhidas correspondem de facto às hipóteses... O primeiro objetivo desta fase de análise de informações é, portanto, a verificação empírica (Quivy & Campenhoud, 1998, p. 211).

Partindo da afirmação pode se aferir, que todos os dados recolhidos de uma investigação necessitam de ser devidamente tratados, para que assim seja possível atribuir-lhe significado.

Após a realização das entrevistas, propriamente ditas, as mesmas foram transcritas e, foi decidido tratar os dados através da concretização de uma análise de conteúdo temática (categorial), de acordo com a organização temática do guião (ver tabela 1, abaixo).

Tabela 1 – Categorias de análise das entrevistas

Categorias	Especificação
Formação e experiência profissional	Formação académica e experiência profissional
Formação / conhecimento em avaliação	Formação e conhecimentos adquiridos durante a formação inicial e posteriormente
Organização e planeamento do processo de avaliação	Técnicas e processos de recolha de informação Estruturação temporal Articulação entre elementos e práticas de avaliação
Objetivos e utilização da avaliação	Objetivos e finalidades da avaliação Acompanhamento das aprendizagens Diversificação das atividades (e percursos) de aprendizagem
Portfólio	A utilização do Portfólio como instrumento/metodologia de avaliação
Reflexão pessoal sobre a prática de avaliação	Comunicação com os encarregados de educação, colegas que intervêm na educação das crianças, etc...
	Resultados obtidos Autoavaliação Dificuldades e encontradas no ato da avaliação. Sugestões para melhorias na avaliação

4. Apresentação e Análise dos Resultados

Os resultados apresentam-se seguindo a estrutura temática da recolha da informação em entrevista, como se referiu atrás. Assim, a análise organiza-se em torno das seguintes grandes categorias:

- formação e experiência profissional;
- organização e planeamento da avaliação;
- objetivos e utilização da avaliação;
- portefólio;
- reflexão pessoal sobre a prática de avaliação.

Serão apresentadas tabelas por categoria, com a informação proporcionada pelas entrevistadas agrupada em subcategorias. Para a apresentação, por razões de economia de espaço, selecionaram-se os enunciados mais significativos. Uma vez que se trata de apenas duas entrevistadas, não se procedeu a nenhuma quantificação. Assume-se que as declarações refletem a prática e o modo como ela é percebida.

4.1 Formação e experiência profissional

Tabela 2 – Formação e experiência profissional

Identificação da educadora	Ano de conclusão da formação	Tempo de serviço	Formação pós-graduada	Faixa etária das crianças que acompanham
E1	2004	18 anos	X	3-4 anos
E2	2002	18 anos	X	4-5 anos

Após a análise das respostas obtidas nas entrevistas e relativamente à presente categoria, verifica-se (como se pode ver na tabela 2) que E1 terminou o seu curso de formação inicial no ano de dois mil e quatro e a E2 em dois mil e dois. E1, começou a lecionar logo após a conclusão da formação, e E2 começou a trabalhar como educadora de infância há 18

anos, 1º como monitora, depois como auxiliar e por fim como educadora “...primeiro como monitora depois como auxiliar, e, pronto, toda a minha vida foi como auxiliar, até que chegou um momento que uma educadora da escola disse, ‘vai tirar o curso’” (E2).

As educadoras (E1 e E2) exercem a sua profissão há 18 anos. A educadora (E2) ingressou logo no início da sua carreira para a instituição onde ainda hoje se encontra a trabalhar, a (E1) já trabalhou em duas instituições, “desde 2004 até 2012 estive num infantário, e desde 2012 até agora estive neste. Portanto já são uns bons aninhos” (E1).

Relativamente às faixas etárias das crianças que acompanham atualmente, as duas educadoras trabalham com grupos heterogéneos: 2-3 anos, E1, e 3-4 anos, E2.

Tabela 3 – Formação em avaliação

Subcategorias	Enunciados das entrevistas
Formação em avaliação na formação inicial	<p>E1: Eu tive várias disciplinas, de certeza que tive. Havia uma disciplina de avaliações e planificações em que se tratou mais a fundo a parte da avaliação. Mas, depois, em todas as disciplinas se abordava um bocadinho essa temática.</p> <p>E2: Penso que uma disciplina, não tive, mas tive alguma formação dentro de metodologias e de investigação na educação. Mas a disciplina específica de avaliação, não.”</p>
Formação contínua em avaliação	<p>E1: Não, eu tive quando tirei o curso, mas assim que acabei a licenciatura não tive mais formação</p> <p>E2: Não, tirei somente a licenciatura, durante muito tempo nem sequer se falava na avaliação, nunca aparecia nada sobre avaliação. Quando apareceu foi a nível dos portfólios.</p>

As educadoras entrevistadas, durante o seu curso de formação inicial receberam formação sobre a dimensão avaliativa na Educação Pré-Escolar e concordam que a questão era estudada em várias disciplinas (ver tabela 3). Porém apenas uma das entrevistadas, E1, refere a existência de uma disciplina mais específica para tratar da componente avaliativa.

4.2 Objetos e estratégias de avaliação

Tabela 4 – Objetos e estratégias de avaliação

Subcategorias	Enunciados das entrevistas
Avaliação do desenvolvimento de competências cognitivas, motoras, de autonomia, de relação e de expressão	<p>E1: Eu avalio diariamente. Avalio o saber estar, o tornar as crianças autónomas. Depois, a nível de trabalhos de sala, ver o desenvolvimento das crianças a nível da destreza manual, ao nível do raciocínio lógico, também, cognitivo</p> <p>E1: A capacidade de concentração deles ainda é muito reduzida e temos que ir trabalhando isso...</p> <p>E2: Quando quero um pormenor... é mais individual, quando eu quero ver o comportamental então faço a nível de grupo</p> <p>E2: Para avaliar, tudo o que possa imaginar. Desde jogos de pergunta resposta, ... teatros, brincadeiras lúdicas, propostas como o festival da canção, essas brincadeiras todas, em que, das duas uma, ou eles têm de fazer trabalho de equipa ou então trabalho individual...</p>
Avaliação informal e individualizada durante a realização das atividades Instrumentos de avaliação (prática)	<p>E1: Conto histórias, depois ponho-os a fazer grafismos a pintar os desenhos.... cantamos também canções, também é uma forma de eles começarem também a memorizar e a desenvolver a capacidade de memorização</p> <p>E2: Eu avalio, diário, em todos os momentos, e é individualizado, todos os dias tenho em mente o que quero fazer com cada um dos meus meninos, pelo facto de os conhecer (...) tirando partido de cada um deles, sempre fazendo evoluir alguma dificuldade que eu sei que aquele ou o outro tem.</p>

As duas entrevistadas, quando questionadas sobre o que se avalia na Educação Pré-Escolar, identificam uma série de objetos, convergindo em determinados pontos, como é o caso da avaliação do desenvolvimento e das competências das crianças, a nível das relações interpessoais, da cooperação e trabalho em grupo, da autonomia, da concentração, da destreza manual, da memorização, do raciocínio, das expressões.

A esse propósito, uma destas entrevistadas, E2, sublinhou que avalia diariamente “em todos os momentos, e é individualizado“. De resto, as duas alegam que todas as situações

do quotidiano da Educação Pré-escolar devem ser alvo de avaliação (o que é coincidente com a observação informal das atividades em sala, realizada antes das entrevistas).

Relativamente aos processos de avaliação das aprendizagens, ambas citam um leque de atividades diversificado, que usam diariamente com as crianças: canções, brincadeiras, teatro, histórias e conforme, observado, diariamente, a educadora, depois de contar a história, faz perguntas às crianças, individualmente, e reforça, a todo o momento, o saber estar e a concentração e o respeito para com os colegas).

O modo de atuação das educadoras, a forma como trabalham as dificuldades das crianças, revela a importância conferida à avaliação individualizada e informal de acompanhamento da realização das atividades.

4.3 Organização e planeamento da avaliação

As técnicas e instrumentos de avaliação que as duas entrevistadas utilizam são bastante semelhantes. Ambas referem a observação direta e o portfólio das crianças.

Uma das entrevistadas faz referência a outro instrumento, as grelhas de registo, sistema adotado pela instituição. Porém diz que não gosta desse método: “...não gosto do sistema das cruzinhas, exatamente porque avalia a prática, a temática, os conhecimentos, que não é exatamente aquilo que me preocupa nos meus meninos, de qualquer das formas aqui na escola nós usamos os dois métodos...”.

Ambas as entrevistadas, citaram a observação como a principal prática avaliativa, justificando que a observação permite ao educador recolher informações pertinentes sobre as crianças, o que, de certo modo, o ajudará a elaborar as avaliações de uma forma mais fundamentada e credível, já que as informações recolhidas são mais numerosas, detalhadas e diversificadas.

Ambas utilizam a avaliação individualizada porque consideram que é importante avaliar as crianças individualmente, de maneira a tomarem plena consciência dos seus progressos individuais. Apenas uma delas refere que é importante avaliar o grupo de crianças, para,

deste modo, avaliar o desenvolvimento da relação no grupo: “interação e reação, essas são aquelas que eu avalio em grupo”(E2).

No que diz respeito à estruturação temporal do processo de avaliação, as educadoras mencionam a existência de duas avaliações pontuais, de natureza sumativa, uma no segundo período e outra no final do ano letivo, referindo que são obrigatórias.

Tabela 5 – Organização e planeamento da avaliação

Subcategorias	Enunciados das entrevistas
Técnicas e processos de avaliação: observação, documentação e portfólio	E1: Sim, mas é mais de observação, observamos as evoluções que as crianças têm.
	E2: Recorro à observação direta, ao portfólio individual e a grelhas de registo! Eu faço um individual....
	E1: Todas as crianças têm uma capinha/portfólio que é só delas, onde guardamos os trabalhos todos, desde o início até ao final do ano, e através desses trabalhos conseguimos ver as avaliações, e através das observações vemos o desenvolvimento da criança no dia a dia.
	E2: Eu não gosto do sistema das cruzinhas exatamente porque avalia a prática a temática, os conhecimentos, que não é exatamente aquilo que me preocupa nos meus meninos...
	E2: A avaliação é feita, lá está, individualmente, e sempre que não está no perfil no modelo que nós temos, procuro ajuda para depois poder também ajudar. Mas em geral, registo as coisas que acho anormais.
Avaliação sumativa no fim do 2º período e do ano letivo	E1: normalmente é entre uma e duas, uma no segundo período e uma no fim do ano letivo.
	E2: temos em janeiro uma avaliação dessas, e temos no final do ano, mas estas são as obrigatórias.

4.4 Objetivos e utilização da avaliação

Tabela 6 – Objetivos e utilização da avaliação

Subcategorias	Enunciados das entrevistas
Acompanhar e regular as atividades, as aprendizagens e a ação educativa	E1: Usamos os registos para ver, onde a crianças têm mais dificuldades e evolução delas...
	E2: Eu faço registos para mim, não diariamente, mas sempre que existe qualquer situação em que eu acho que não me posso esquecer dela registo no meu caderno...
	E1: Através dos trabalhos manuais, que fazemos diariamente, ou observações, conseguimos ver se a criança tem muita dificuldade a pintar, logo, temos que estimular a criança a melhorar as dificuldades que elas têm nessa área. A nível da linguagem, conseguimos ver diariamente, quando conversamos ou cantamos com elas...
	Então, é a avaliação formativa em que trabalhamos aquilo que se vê que a criança está com dificuldade.
	E2: Tenho o registo de situações, ou de perguntas, ou de dúvidas que eu tenha acerca dos meninos, quando os comportamentos não são normais, ou são corriqueiros e não deviam de acontecer, então eu faço nota. Depois, o que eu faço é tirar duvidas com quem percebe do assunto, nós temos técnicas aqui, e psicólogas e educadoras de ensino especial, que nos ajudam depois a tirar duvidas
	Analizados, nós conseguimos ver a evolução contínua na parte do portfólio, não só do portfolio, em tudo, lá está, eles são analisados constantemente e são alterados para os resultados que eu quero quase diariamente.
Informação aos encarregados de educação	E1: Os objetivos é tornar as crianças autónomas, alimentarem-se sozinhos, irem à casa de banho sozinhos sem precisarem da ajuda do adulto, calçar os sapatos, saberem estar sentados á mesa.
	E2: Avaliar ajuda-me a planear e a adequar a minha prática pedagógica, dinâmicas e estratégias de aprendizagem, ao grupo.
	E1: Acho que todas consideramos importante avaliar a criança e, mesmo, a instituição considera importante, principalmente para dar o feedback aos encarregados de educação. Mas também nos ajuda muito ao nível das aprendizagens da criança e não de outros parâmetros.
	E2: A avaliação para mim é só a cereja no topo do bolo, o que me interessa a mim é o bolo até lá.

No que diz respeito aos objetivos e finalidades, ambas as educadoras referem a missão formativa da avaliação. A intenção é ajudar a cumprir os desígnios educativos. Assim, como refere E1, “o objetivo é tornar as crianças autónomas, que consigam fazer suas tarefas sem ajuda de um adulto”, o que remete para o desenvolvimento pessoal global. Para tal, como refere E2, a avaliação ajuda na realização da planificação e adequação da prática pedagógica, e das dinâmicas e estratégias de aprendizagem, ao grupo. O que exige análise do desempenho e das dificuldades sentidas pelas crianças durante a realização das tarefas, bem como acompanhamento, feedback e auxílio no decurso das atividades e ao longo do tempo (situação que testemunhei durante a observação informal da realização de desenhos).

Por outro lado, referem a preocupação e a ênfase dada pela instituição à comunicação periódica da avaliação aos encarregados de educação, informando-os sobre o desenvolvimento e as aprendizagens alcançadas pelas suas crianças. Nesse contexto, a avaliação adquire um caráter de balanço global pontual, mas, mesmo nesse contexto, como refere E2, “a avaliação (...) é só a cereja no topo do bolo, o que me interessa a mim é o bolo até lá”.

4.5 Portfólio

Tabela 7 – Portfólio

Subcategorias	Enunciados das entrevistas
Ausência de formação em portfólio	<p>E1: Não, a única formação que tive foi só a licenciatura quando estava a tirar o curso, mais nada</p> <p>E2: Não tenho..., o que sei aprendi com as colegas lá da creche.</p>
Arquivo das diversas produções das crianças	<p>E1: Tem, faço a seleção de acordo com o projeto de sala ... todos os meses temos um tema por exemplo, dezembro é natal, novembro falamos da higiene...</p> <p>E2: Eu ponho tudo, inclusivamente ponho aqueles que eu fiz e que eles não estão cá.... e o pai, ao folhear o portfólio, consegue reparar é que ‘o meu filho faltou muitas vezes à escola’... o próprio pai consegue avaliar como é que é o filho na escola, por ali.</p>
Evidencia a evolução, facilita a comunicação aos encarregados de educação, ajuda a regular a ação educativa	<p>E1: Eu acho que só tem vantagens porque através do portfolio nós vemos a evolução da criança ao longo do ano letivo.</p> <p>E2: O facto de a avaliação, e desta preocupação constante, também ela é partilhada com os pais, sempre que há uma dúvida, sempre que há algo que me preocupa, eu partilho com eles. Sempre que eu tenho um resultado, seja ele bom ou mau, é partilhado também.</p> <p>E2: O que me preocupa a mim é se ele sabe ser criança, se ele sabe brincar; então, a minha avaliação, quando vai para os pais eles sabem que aquela parte das cruzes, ok, querem ver, é giro é divertido. Mas, leiam com atenção a outra, que é mais importante para mim, e para eles, porque eu tento que eles percebam a importância disso.</p> <p>E2: Para mim é bom, para os pais acho que é excelente, primeiro porque tenho uma coisa organizada, e assim tu podes consultar de vez em quando, tu não consegues criar rotina... então o que o portfolio faz, faz com que nós tenhamos de procurar outros métodos para chegarmos onde nós queremos.</p>

No que diz respeito a especialização em portfólio, nenhuma das entrevistadas obteve uma formação específica nesta área. Uma delas relata que o que sabe e aprendeu na licenciatura (E1), e a outra relata que teve ajuda com as colegas de trabalho (E2).

Em relação às vantagens da utilização do portfólio, as educadoras referem a capacidade de proporcionar um registo que permite apreender a progressão do desenvolvimento e aprendizagens de cada criança, sectorial e globalmente, ao longo do tempo e em relação com o projeto educativo e curricular. Facto que se mostra particularmente relevante quer para a comunicação aos encarregados de educação, ou outros interlocutores educativos, quer para efetuar diagnósticos e assentar a planificação educativa subsequente.

Com efeito, ambas concluem que informações contidas nos portfólios, visam sobretudo o desenvolvimento, e o progresso das aprendizagens, embora também facilitem as avaliações sumativas periódicas previstas institucionalmente.

Tal como o é referido na literatura, a seleção dos trabalhos que irão constar no portfolio geralmente é feita entre o educador e as respetivas crianças:

Não há propriamente um modelo ou um formulário para a construção de um portfolio. Professores e alunos, de acordo com os objectivos que se pretendem alcançar, as condições e os recursos de que dispõem, estabelecem as regras; isto é, acertam o tipo de trabalhos a incluir no portfolio, as condições em que o podem fazer e os objectivos de tal inclusão. (Fernandes, 2004, p. 21)

No entanto, de acordo com as respostas fornecidas, ambas fazem essa seleção sozinhas, uma delas faz de acordo com o projeto de sala (E1), e a outra (E2) opta por mencionar todas as atividades, inclusive, as que as crianças não fazem, quando faltam. Assim, ao folhear o portfólio, os pais conseguem tomar consciência do nº de vezes que o filho faltou à escola e das atividades que não teve oportunidade de realizar. Segundo ela, é uma forma de envolver mais os pais na educação das crianças e de reduzir o absentismo.

Ao serem questionadas sobre a comunicação dos resultados aos encarregados de educação, é respondido pela educadora (E1) que alguns pais têm muito interesse nesses resultados, porém outros nem perguntam. Já a educadora (E2) afirma que muitos preocupam-se apenas com saber se a criança já sabe contar, se já sabe as cores, enquanto para ela importa é saber se a criança já é autónoma, se consegue comer sozinha, ir a casa de banho sozinha, etc..... E, no final, desabafa: “as avaliações que nós fazemos nos portfólios são um bocadinho as avaliações que o pai quer, não as avaliações nos que eu acredito” (E2). Comentário que denuncia o valor que o portfólio pode adquirir no âmbito

da evidenciação e comunicação da avaliação a terceiros, em detrimento da função formativa, reguladora e propriamente pedagógica da avaliação.

4.6 Reflexão pessoal sobre a avaliação

Tabela 8 – Reflexão pessoal sobre a avaliação

Subcategorias	Enunciados das entrevistas
Dificuldades e encontradas na avaliação	E1: Basicamente não tenho dificuldade, a avaliação normalmente, ou é feita por relatório, ou por objetivos onde fazes as cruzinhas, atingiu, não atingiu, ainda está para atingir.
	E2: É o primeiro ano, em toda a minha vida de educadora, que acontece isto, mesmo, tive muita dificuldade, pois eu tenho, sim, um grupo coeso é homogêneo, tranquilo, boa onda...
Balanço sobre a avaliação centrado no progresso das crianças	E1: Eu acho que faço um trabalho bem feito.... Falo isso por que os resultados que tenho com meus meninos são positivos...
	E2: ...eu sei fazer muitas coisas, mas não me vejo a fazer mais nada a não ser educadora...dou o meu melhor e a minha máxima é que eles sejam felizes, não que sejam o topo da lista da escola, não que estejam no quadro de honra, mas que sejam pessoas boas.

É importante referir o que, foi dito por uma das entrevistadas (E2), a escola adota um sistema em que, cada educadora faz o acompanhamento das crianças desde os 2 anos, quando entram, até aos 5 anos, quando saem; ou seja, é a mesma educadora desde o início até ao fim do ciclo. Permitindo assim, que elas façam o acompanhamento da evolução da criança do início ao fim.

...quando começamos, dos 2, fazemos os 2, os 3, os 4, os 5. O nosso projeto não é anual, é quase um projeto de longa vida. Então, quando nós recebemos os meninos aos 2 anos, o nosso propósito, nós já sabemos o que queremos deles aos 5; então, vamos moldando ao longo dos anos. E é muito mais fácil do que quando recebemos, por exemplo, um grupo novo aos 4 anos; é 2 a 3 meses para os conhecer, 2 a 3 meses para prepararmos, para propor, depois a avaliação, quando

é, já só sobram 2 a 3 meses para avaliar, é difícil. Assim não, assim temos todo o tempo do mundo para preparar os meninos até aos 5 anos. (E2)

Quando questionadas, se têm dificuldades em fazer a avaliação, a educadora E1 respondeu que não. A segunda educadora disse que não teve, que até foi muito simples, pois teve muito o que trabalhar com as crianças, porém, considerou que teve, pela primeira vez, quando foi para fornecer para os pais.

tive muita dificuldade, pois eu tenho, sim, um grupo coeso, é homogêneo, tranquilo, boa onda, mas que não tem nada que eu diga, que tem que trabalhar, aqui ou ali.... e eu dizia ‘Meu Deus! Não há ninguém que bata em ninguém? Não há ninguém que, sei lá, que se porte mal, que parta qualquer coisa?’ (E2).

Relativamente à autoavaliação do seu trabalho, ambas acreditam que fazem um bom trabalho: E1 porque os meninos aprendem “Modéstia á parte, acho que faço um excelente trabalho. Falo isso por que os resultados que tenho com meus meninos são positivos” (E1); a segunda (E2) porque o seu objetivo é que eles sejam felizes e boas pessoas.

O seu balanço pessoal centra-se, por conseguinte, essencialmente nos resultados e no projeto de educação que os prefigura.

Aqui parece sobressair a função sumativa da avaliação. Quer porque se centram na consideração dos resultados finais, ao fazerem um balanço, quer por se referirem à avaliação no que diz respeito ao seu propósito de informação aos encarregados de educação, inclusivamente com recurso a uma grelha “estandardizada” onde se registam as aquisições e não aquisições das crianças face a metas pré-definidas.

4.7 Síntese Conclusivas das Entrevistas

As educadoras entrevistadas terminaram o seu curso de formação inicial entre dois mil e dois e dois mil e quatro, retratando os conhecimentos adquiridos, no âmbito da avaliação das aprendizagens, ao longo do curso de formação inicial, como pouco aprofundados. Só de então para cá, no presente século, a avaliação das aprendizagens terá começado a ser mais enfatizada na educação pré-escolar, porventura na sequência das Orientações Curriculares para a Educação Pré-escolar, publicadas no final do século passado.

Como refere E1, “durante muito tempo nem sequer se falava na avaliação, nunca aparecia nada sobre avaliação. Quando apareceu foi a nível dos portfólios“. Mas as entrevistadas, apesar de referirem utilizar os portfólios, não realizaram formação (contínua) específica nessa matéria, desenvolvendo o seu repertório avaliativo por socialização profissional (e por experimentação pessoal) no quadro do trabalho quotidiano no jardim de infância.

Os educadores de infância devem acompanhar a evolução de cada criança. O foco deve ser o processo, não apenas os resultados, pois o importante é compreender a evolução da criança, de cada uma delas, e ajudá-las a ir evoluindo.

De facto, como nota Sanches (2003, p. 121), “uma avaliação focalizada no processo deve incidir, para além dos resultados de aprendizagens, nas estratégias e materiais de intervenção utilizados, nos interesses das crianças e na adequação dos conteúdos ao nível de evolução”.

Quando questionadas sobre o que avaliar na educação pré-escolar, ambas educadoras alegam, que todas as situações do quotidiano da Educação Pré-escolar devem ser alvo de avaliação. Com efeito, referem dar atenção a todas as áreas do desenvolvimento e aprendizagem e preocupar-se com a análise e acompanhamento da progressão individual de cada criança. No dizer das educadoras, avaliação aparece, assim, como uma atividade contínua, permanente, intrinsecamente associada à ação educativa, ao acompanhamento e promoção do desenvolvimento e das aprendizagens.

A propósito da organização e planeamento da avaliação, as duas educadoras enumeram o recurso a um leque diversificado de técnicas, processos e instrumentos de recolha e registo de informação avaliativa, com o foco na observação direta (e consequentes registos abordagens narrativas e de documentação), uso de “grelhas” de avaliação focadas nas aprendizagens e desenvolvimento, relatórios descritivos, inquéritos/questionários, avaliação com as crianças/reuniões, e portfólios individuais e registos fotográficos/filmes. Como nota Sanches (2003, p. 113), “a observação contínua de regulação interativa é um processo bastante valorizado, nesta etapa educativa, pois permite ao educador recolher dados em situação de atividade, propor atividades e colocar questões que facilitem o conhecimento das e a sua estimulação individual”.

No entanto, no plano organizativo, as educadoras revelam também a existência de calendários avaliativos determinados pela necessidade de informar os encarregados de educação sobre o progresso das suas crianças, e que convergem com a avaliação sumativa habitualmente em uso nos ciclos educativos subsequentes, da escolaridade obrigatória. As tradições curriculares da escolaridade obrigatória, associadas à planificação do desenvolvimento do currículo e do ensino e à avaliação sumativa, porventura por força da integração dos jardins de infância nos agrupamentos escolares, parece acabar a impregnar insidiosa e indelevelmente as práticas de avaliação no pré-escolar.

A avaliação é uma tarefa didática necessária e permanente no dia-a-dia do educador, que deve acompanhar passo a passo o processo de educação e aprendizagem. Por seu intermédio, os resultados que vão sendo obtidos no decorrer do processo, são comparados com os objetivos pretendidos, a fim de constatar progressos, dificuldades e, também, reorientar o trabalho do educador.

Por outro lado, ela permite prestar informação aos encarregados de educação e a outros interlocutores da comunidade educativa.

A avaliação destas diferentes dimensões apoia a reflexão fundamentada do/a educador/a sobre a sua prática pedagógica e o modo como concretiza a sua intencionalidade, possibilitando ainda tornar essa prática visível e facilitar a

participação dos diferentes intervenientes no processo educativo. (Silva & Núcleo de Educação Pré-Escolar, 1997, p. 19)

As educadoras de infância afirmaram que as principais finalidades da avaliação no jardim de infância, passam por se saber em que nível de desenvolvimento as crianças se encontram, os seus conhecimentos, ou seja, saber como é que a criança está. Importante finalidade da avaliação no jardim de infância é perceber o que é que cada criança sabe, onde precisa de ajuda para melhorar as suas aprendizagens, e também para o educador saber se o trabalho que executa se está adaptado ou não para uma determinada criança.

A finalidade da avaliação é apoiar o processo educativo de forma a ajustar as aprendizagens das crianças e a regular os processos, de modo a recolher e a analisar Intervenientes envolvidos, no sentido de tomar decisões que potenciem a aprendizagem e o seu desenvolvimento.

Em segundo lugar aparece a comunicação da avaliação aos encarregados de educação.

De uma forma sucinta, poderemos dizer que os portfólios são coleções de trabalhos realizados pelas crianças ao longo de um determinado período de tempo, onde estão evidenciados os esforços, progressos, realizações, aquisições, aprendizagens, conhecimentos, necessidades e dificuldades sentidas e ultrapassadas pelas mesmas durante a realização das atividades e a construção do portfolio.

Os portfólios e o registo de ocorrências significativas constituem práticas de avaliação utilizadas frequentemente pelas educadoras entrevistadas. Ambas consideram o portfolio um instrumento de fácil consulta, que visa, sobretudo, a evolução do desempenho e das aprendizagens adquiridas e a adquirir na sala de atividades. Além disso, de acordo com a sua experiência, os portfólios fornecem informações globais acerca das crianças, que posteriormente auxiliarão aquando o período da avaliação sumativa formal e de comunicação com os encarregados de educação.

Sublinhe-se bem que um portfolio não é uma mera colecção de trabalhos dos alunos «organizados» numa pasta de arquivo ou numa caixa. A organização do portfolio exige uma planificação com propósitos bem claros e uma articulação

sistemática entre o desenvolvimento do currículo, a aprendizagem e a avaliação.
(Fernandes, 2004, p. 22)

Apesar de as educadoras não terem adquirido formação especializada sobre o portfólio, nem terem beneficiado de uma formação muito aprofundada em avaliação das aprendizagens na sua formação inicial, denotam o uso formativo do portfólio, se bem que não detalhem muito o modo como estruturam e planeiam a sua utilização nesses termos. A componente de arquivo documental que o portfólio encerra, e o correlativo potencial sumativo, por seu lado, aparecem mais claramente evidentes.

5 Conclusão

A avaliação remete-nos, sem dúvida alguma, para uma melhoria e transformação do ser humano. Promove a diversidade de aprendizagens ao mesmo tempo que fomenta o desenvolvimento intelectual e moral, permitindo a construção do nosso ser e a própria Humanização.

As funções, propósitos e modalidades de avaliação, formal ou informalmente presentes na generalidade das atividades humanas, justificam o desenvolvimento e aprofundamento das suas estratégias e processos, por forma a melhor contribuir para alcançar a plena realização dos empreendimentos a que se associa.

Entre nós, a consolidação proporcionada pelas Orientações Curriculares para a Educação Pré-escolar, no quadro do desenvolvimento das políticas nacionais orientadas para o desenvolvimento e promoção deste ciclo educativo, contribuiu para reconhecer e fortalecer a importância deste nível de educação. O recrudescimento do valor da educação pré-escolar arrastou para o centro da atenção a própria avaliação, como atividade que ilumina o caminho e o progresso educativo, permitindo ajustar o trajeto e focar o horizonte.

Se bem que sempre presente, inevitavelmente, de modo mais ou menos tácito, mais ou menos intuitivo, faz-se sentir cada vez mais a necessidade de lhe juntar componentes mais organizadas e planeadas, mais refletidas e consistentemente articuladas com a ação educativa.

Mas essa maior estruturação e organização deverá ser adequada e articulada ao trabalho e às práticas específicas deste nível de educação. Neste contexto, torna-se relevante estudar e conhecer as práticas e processos de avaliação habitualmente usados pelas educadoras. Assim, no âmbito deste estudo caberia responder às seguintes questões de investigação:

- Como se caracterizam as práticas de avaliação das aprendizagens na educação pré-escolar?

- Como se caracterizam as percepções que as educadoras têm sobre as suas práticas de avaliação das aprendizagens em educação pré-escolar?

É necessário reconhecer que não é possível responder cabalmente à 1ª questão, uma vez que a situação de pandemia impediu a realização de observação direta em sala de atividades, pois, além dos imperativos ditados pelo bom senso, a Direção Geral de Educação apenas autorizou a realização de entrevistas e, de preferência, à distância.

Contudo, na percepção revelada pelo discurso das educadoras, podemos ver refletidos os contornos das suas práticas, embora não com o grau de minúcia e de detalhe que a observação direta facultaria. A caracterização das práticas depende da caracterização que as próprias delas fazem, da sua percepção e do seu discurso, embora a investigadora possa perceber traços não necessariamente declarados ou enfatizados pelas entrevistadas.

Mas há análises das práticas que é impossível realizar nestes termos. Basta pensar no trabalho que representaria a explicitação exaustiva, em entrevista, de episódios significativos por tipo de atividade avaliativa.

A análise permite, assim, apenas apreender em traços largos as características das práticas e do pensamento sobre as práticas de avaliação das aprendizagens na educação pré-escolar. A este propósito, em síntese poderá dizer-se o seguinte:

- As educadoras recorrem a um conjunto diversificado de técnicas e processos de recolha de informação avaliativa que lhes permite registar e apreciar o desenvolvimento e as aprendizagens das crianças. Entre eles contam-se a observação direta, os registos de episódios/“incidentes críticos”, as fotografias e filmes, as reuniões/conversas com as crianças, a documentação, as produções das crianças, as “grelhas de avaliação” e o portfólio;
- As educadoras empregam estas técnicas e processos regularmente, quotidianamente, até, e em articulação com (e acompanhando) a realização das atividades;
- As educadoras utilizam a informação avaliativa para acompanharem individualmente o desenvolvimento e as aprendizagens de cada criança e para

ajustarem e planearem a sua ação educativa, de modo a ajudarem a criança a melhor desenvolver as realizações e o seu potencial individual;

- Além desta função formativa, a avaliação cumpre também uma função sumativa, orientada para a comunicação acerca do desenvolvimento e progresso da criança aos encarregados de educação ou a outros intervenientes no processo educativo;
- O tema da planificação e organização da avaliação remete para uma estruturação temporal trimestral, ditada pelas instâncias institucionais que enquadram o jardim de infância ou a sala de atividades, e que é assimilada à avaliação sumativa periódica que se pratica na escolaridade obrigatória subsequente;
- Nesse contexto, as “grelhas de avaliação”, que discriminam níveis de realização, e o portfólio, ganham relevo como suporte da comunicação que mostra o desenvolvimento e as aprendizagens alcançadas pelas crianças;
- Os elementos mais estruturados e formais de avaliação parecem mais claramente articulados a esta função de comunicação e prestação de contas;
- A avaliação formativa e orientada para a regulação e desenvolvimento do currículo, da ação educativa e das aprendizagens parece, naturalmente, mais informal e menos estruturada.

A ausência de observação direta prolongada das atividades em sala não permite, por conseguinte, apreender e compreender cabalmente como se concretiza e desenvolve, ao longo do tempo, a avaliação contínua, quotidiana e formativa, como ela se articula com o desenvolvimento diferenciado dos percursos e progressos de aprendizagem da criança, tomada individualmente e em grupo. Não permite, também, perceber como a criança é envolvida na avaliação, como se apropria dela e participa nas decisões relativas ao desenvolvimento do currículo, das atividades e das aprendizagens. Não permite examinar os processos de comunicação, feedback e regulação interativa das atividades e das aprendizagens. Não permite entender concretamente as relações que se estabelecem entre os processos de avaliação formativa e os processos de avaliação sumativa. Nem permite

analisar o discurso e a percepção das educadoras relativamente a episódios concretos advindos das situações e tensões quotidianas associadas à avaliação.

Enfim, se tem existido uma evolução oficial, por parte das políticas educativas, no sentido de valorizar a educação pré-escolar e, nesse contexto, de reforçar o papel formativo e formador da avaliação, esse esforço parece começar a ganhar expressão na consciência e nas práticas das educadoras. Mas, para alcançar todo o seu potencial precisará, de se enraizar e de se construir e consolidar na prática e pela (análise e reflexão sobre a) prática. Sem dúvida que o estudo das práticas constituirá um passo importante em ordem ao desenvolvimento das próprias práticas. Restará continuar o trabalho nesse sentido...

Referências Bibliográficas

- Araújo, F. (2015). *A Avaliação formativa e o seu impacto na melhoria da aprendizagem*. [Tese de Doutoramento, Universidade de Lisboa]. Repositório da Universidade de Lisboa. <http://hdl.handle.net/10400.5/8344>
- Bogdan, R., & Biklen, S. (1994). *Investigação qualitativa em educação. Uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto Editora.
- Direção Geral da Educação (s.d.). *Procedimentos e práticas organizativas e pedagógicas aa avaliação aa educação pré-escolar*. Acedido a 20 de setembro de 2020. <https://www.dge.mec.pt/procedimentos-e-praticas-organizativas-e-pedagogicas-na-avaliacao-da-educacao-pre-escolar>
- Fernandes, D. (2004). *Avaliação aas aprendizagens: uma agenda, muitos desafios*. Texto Editores. <http://hdl.handle.net/10451/5509>
- Fernandes, D. (2005). Avaliação das aprendizagens: reflectir, agir e transformar. In Futuro Congressos e Eventos (Ed.), *Livro do Congresso internacional sobre avaliação na educação* (pp. 65-78). Futuro Eventos. <http://hdl.handle.net/10451/5886>
- Fernandes, D. (2006) Para uma teoria da avaliação formativa. *Revista Portuguesa de Educação*, 19(2), 21-50. <http://hdl.handle.net/10451/5495>
- Fernandes, D. (2008). *Avaliação do desempenho docente: desafios, problemas e oportunidades*. Texto Editores. <http://hdl.handle.net/10451/5508>
- Fernandes, D. (2010). Acerca da articulação de perspectivas e da construção teórica em avaliação educacional. In M. T. Esteban & A. J. Afonso (Orgs.), *Olhares e interfaces: reflexões críticas sobre a avaliação* (pp. 15-44). Cortez. <http://hdl.handle.net/10451/5788>
- Fernandes, D. (2011). Avaliação de programas e projetos educacionais: das questões teóricas às questões das práticas. In D. Fernandes (Org.), *Avaliação em educação: olhares sobre uma prática social incontornável* (pp. 185-208). Editora Melo. <http://hdl.handle.net/10451/5663>

- Fernandes, D. (2013). Avaliação em educação: uma discussão de algumas questões críticas e desafios a enfrentar nos próximos anos. *Revista Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação*, 21(78), 11-34. <http://dx.doi.org/10.1590/S0104-40362013005000004>
- Fonseca, M. J. O. (2012). *A avaliação no ensino pré escolar: das concepções às práticas do educador de infância* [Dissertação de Mestrado, Universidade de Lisboa]. Repositório da Universidade de Lisboa. <http://hdl.handle.net/10451/7571>
- Gaspar, D., & Silva, A. M. C. (2011). A avaliação na educação pré-escolar e a utilização do portefólio. In J. C. Morgado, M. P. Alves, S. S. Pilloto & M. I. Cunha (Orgs.), *Actas do 2º Congresso internacional sobre avaliação em educação (CIAE 2010) – Aprender ao longo da vida: contributos, perspectivas e questionamentos do currículo e da avaliação* (pp. 1104-1121). Universidade do Minho, Instituto de Educação. <https://sites.google.com/site/2congressoaval/>
- Gil, A. C. (2002). *Como elaborar projetos de pesquisa* (4ª ed.). Atlas.
- Kraemer, M. E. P. (2005). A avaliação da aprendizagem como processo construtivo de um novo fazer. *Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior*, 10(2), 137-147. <http://periodicos.uniso.br/ojs/index.php/avaliacao/article/view/1310>
- Melo, R. C. C. P., & Freitas, H. C. N. M. (2006). Portfólio: uma estratégia utilizada na avaliação das aprendizagens. Perspectiva dos estudantes de enfermagem na disciplina de Administração e Gestão em Enfermagem. *Referência*, 2(2), 63-73. https://rr.esenfc.pt/rr/index.php?module=rr&target=publicationDetails&pesquisa=&id_artigo=25&id_revista=4&id_edicao=6
- Oliveira, A., Aparecida, C., & Souza, G. M. R. (2008). Avaliação: conceitos em diferentes olhares, uma experiência vivenciada no curso de pedagogia. In *VIII Congresso nacional de educação – EDUCERE* (pp. 2383-2397). Universidade Católica do Paraná. https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2008/510_223.pdf
- Oliveira, F., & Gaspar, M. F. R. (2004). Olhares sobre a avaliação em educação pré-escolar: as opiniões e as práticas dos educadores de infância. *Revista Portuguesa de Pedagogia*, 38(1, 2, 3), 451-484.

- Oliveira-Formosinho, J., & Formosinho, J. (2013) *Pedagogia-em-participação: a perspectiva educativa da Associação Criança*. Porto Editora.
- Parente, C. (2014). Avaliação na educação de infância: itinerários de uma viagem de educadores de infância na formação inicial. *Interações*, 32, 168-182. <https://doi.org/10.25755/int.6358>
- Portugal, G. (2012). Uma proposta de avaliação alternativa e “autêntica” em educação pré-escolar. *Revista Brasileira de Educação*, 17(51), 593-610. <http://dx.doi.org/10.1590/S1413-24782012000300006>
- Quivy, R., & Campenhoudt, L. V. (1998). *Manual de investigação em ciências sociais* (2ª ed.). Gradiva.
- Sanches, M. A (2003). A avaliação na educação pré-escolar: alguns dilemas e perspectivas. *EduSer*, 1, 111-124. <http://hdl.handle.net/10198/5191>
- Santos, L. (2005). A avaliação das aprendizagens em Matemática: um olhar sobre o seu percurso. In L. Santos, A. P. Canavarro & J. Brocardo (Orgs.), *Educação e matemática: caminhos e encruzilhadas. Actas do encontro internacional em homenagem a Paulo Abrantes* (pp. 169-187). APM. <https://www.esv.ipv.pt/mat1ciclo/2007%202008/temas%20matematicos/apa.pdf>
- Silva, I. L., & Núcleo de Educação Pré-Escolar (1997). *Orientações curriculares para a educação pré-escolar*. Ministério da Educação, Departamento de Educação Básica, Núcleo de Educação Pré-Escolar. https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Basico/orientacoes_curriculares_pre_escolar.pdf
- Silva, I. L, Marques, L., Mata, L., & Rosa, M. (2016). *Orientações curriculares para a educação pré-escolar*. Ministério da Educação, Direção Geral da Educação. http://www.dge.mec.pt/ocepe/sites/default/files/Orientacoes_Curriculares.pdf
- Vasconcelos, T. (1998). *Das perplexidades em torno de um hamster ao processo de pesquisa: pedagogia de projeto em educação pré-escolar em Portugal*. In L. Katz, J. B. Ruivo, I. L. Silva & T. Vasconcelos, *Qualidade e projeto na educação pré-escolar* (pp. 123-158). Ministério da Educação, Departamento da Educação

Básica, Núcleo de Educação Pré-Escolar.
https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/EInfancia/documentos/qualidade_projecto.pdf

Referências legislativas

Decreto-Lei nº 147/97 (1997). Estabelece o ordenamento jurídico do desenvolvimento e expansão da rede nacional de educação pré-escolar e define o respectivo sistema de organização e financiamento. Ministério da Educação. *Diário da República*, Série I-A (n.º 133/1997, de 1997-06-11), 2828-2834. ELI: <https://data.dre.pt/eli/dec-lei/147/1997/06/11/p/dre/pt/html>

Lei n.º 5/97 (1997). Lei quadro da educação pré-escolar. Assembleia da República. *Diário da República*, Série I-A (N.º 34 de 1997-02-10), 670-673. ELI: <https://data.dre.pt/eli/lei/5/1997/02/10/p/dre/pt/html>

Anexo 1

Tabela 9

Guião de entrevista		
Blocos	Tópicos a considerar/ objetivos	Questões
Legitimação da entrevista	Objetivos da entrevista; Pedido de autorização para gravar/registar; Garantia de anonimato e confidencialidade; Legitimar a entrevista. - Informar sobre o trabalho de investigação; - Incentivar a entrevista para a participação no estudo; - Garantir a confidencialidade das informações obtidas,	Informar a entrevistada sobre o tema da entrevista e qual o seu objetivo; -Solicitar a colaboração da entrevistada; -Informar a entrevistada que todas as suas respostas serão analisadas, tratadas e apresentadas garantindo o anonimato e a confidencialidade; - Pedir autorização para a gravação/registo da entrevista. Permite a gravação (que será transcrita sem identificação do entrevistado e do JI)?
Práticas de recolha de informação avaliativa	- Processos, técnicas, instrumentos, registos, - Articulação com as atividades educativas e de aprendizagem - Conhecer as práticas de avaliação do educador; - Entender como é que a avaliação contribui para a melhoria das práticas educativas; Analisar as finalidades da avaliação no jardim de infância;	- No desenvolvimento do seu trabalho como é que avalia as aprendizagens e o desenvolvimento das crianças? - Que processos utiliza para avaliar? - Que os instrumentos de avaliação utiliza na sua prática pedagógica? - Porque e quando utiliza uns instrumentos e processos ou outros? - Como utiliza os resultados da avaliação?
Organização e planeamento do processo de avaliação	- Estruturação temporal do processo de avaliação; - Articulação entre elementos e práticas de de avaliação; - Articulação com os documentos que regem o JI/escola/agrupamento; - Articulação com colegas.	- Como é que realiza a avaliação ao longo do ano? Há momentos específicos para a realizar? Quais? (porquê?) - Como é que organiza e armazena os elementos e registos de avaliação? O que é que tem em conta na planificação (e concretização) da avaliação?
Análise e utilização da avaliação	- Gestão e desenvolvimento do currículo; - Planificação e acompanhamento das aprendizagens; - Diversificação das atividades (e percursos) de aprendizagem; - Comunicação com os encarregados de educação, colegas que intervêm na educação das crianças, etc...	Como é que os elementos (produtos e registos) ou resultados da avaliação são analisados e utilizados? A quem, quando e como (e para quê) é comunicada a avaliação? Como é que os diferentes destinatários recebem e utilizam a avaliação?
Portfólio	- A utilização do Portfólio como instrumento/metodologia de avaliação - Compreender a importância da utilização do portefólio como instrumento de avaliação	- Quais são as vantagens e desvantagens do método de avaliação pelo portefólio? - Quais os conteúdos que privilegia para inserir no Portfólio da criança? - Como é feita a seleção dos trabalhos? Tem a participação das crianças?

		<ul style="list-style-type: none"> - Através do Portfólio os pais conseguem ter uma percepção clara das aprendizagens adquiridas pelas crianças ao longo do ano? - Há quanto tempo utiliza este tipo de avaliação? Teve alguma formação?
<p>Análise pessoal</p> <p>Análise pessoal</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Dificuldades e encontradas no ato da avaliação. - Resultados obtidos - Sugestões para melhorias na avaliação 	<ul style="list-style-type: none"> - Quais são os maiores desafios, dificuldades, ou problemas colocados pela avaliação? - A avaliação tem sido funcional e adequada (informativa, atempada, eficaz, equilibrada, abrangente, produtiva e útil)? - Há algum aspeto da avaliação que pudesse ser melhorado? Como?
<p>Dados pessoais e profissionais</p>	<p>Conhecer a formação e experiência profissional do entrevistado</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Quantos anos tem de serviço? - Qual a sua escola de formação? - Em que ano terminou a sua formação? - Na formação inicial teve algumas orientações relativamente à avaliação? Quais? - E posteriormente, frequentou ações de formação sobre avaliação da aprendizagem?
<p>Conclusão da entrevista</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Assuntos abordados - Aspetos a acrescentar - Concluir a entrevista - Agradecer a disponibilidade 	<ul style="list-style-type: none"> - O que gostaria de salientar sobre a avaliação das crianças na creche e no Jardim de Infância que não lhe foi perguntado? - Obrigado pela disponibilidade.

Anexo 2

Entrevistas 1: 4-5 ANOS

E- Boa tarde, E2 , tudo bem? É Samila,

B- Ah sim, Tudo sim, e consigo?

E- Como eu te falei por mensagem esta entrevista vai ser gravada para facilitar a transcrição, que será anónima, e no final vou usar código para identificar você e a outra educadora. E desde já agradeço novamente a disponibilidade.

- Podemos então começar?

B. Sim.

E - No desenvolvimento do seu trabalho como é que avalia as aprendizagens e o desenvolvimento das crianças ?

A - Eu avalio, diário todos os momentos e é individualizado, todos os dias tenho em mente o que quero fazer com cada um dos meus meninos, pelo facto de os conhecer agora, para mim é fácil fazer isso sei o que eles precisam então eu direciono o meu dia e o nós fazemos, mas tirando partido de cada um deles sempre fazendo evoluir alguma dificuldade que eu sei que aquele ou o outro tem.

E - Sim com crianças a avaliação é diária, é a gente fala, nem sentimos o que estamos fazendo a avaliação tantas vezes, mas é a todo o momento é nessa idade que eles aprendem quase tudo e vão levar isso para a vida.

B - Tanto que é assim, a visão como educadora ao longo dos anos não é tanto a preocupação da aprendizagem de temática, mas aprendizagem como pessoa a minha base para trabalhar com os meninos é a formação pessoal, é isso que me preocupa, não é tanto se ele sabe ou não sabe, mas se ele está e como é.

E - Exatamente, na verdade o que eu falo e discutimos sempre na aula, nós temos que avaliar não o resultado, mas a evolução, porque cada criança tem uma evolução diferente da outra uma demora mais que a outra, então avaliar o que cada criança desenvolveu e não quem sabe mais.

B- Exatamente sim, aqui o importante não é quem ganhou o prémio, mas sim qual foi o processo, a evolução o caminho que levou até chegar aquilo que ela queria ou aquilo que ele queria.

E - Quais são os processos que utiliza para avaliar '?

B - O processo em geral é ou a parte direta, pergunta direta, trabalho direto ou Então a exposição, quando peço a uma das crianças para fazer algo para o grupo. Tem duas avaliações. Quando quero um pormenor, quando quero algo mais, para ter a certeza da minha duvida, é mais individual, quando eu quero ver o comportamental então faço a nível de grupo e peço-lhe que fique quase no centro com perguntas de grupo ou coisa assim do género. Mas a avaliação é direta ou em grupo.

E - Quais os instrumentos que utiliza para avaliar?

B - Para avaliar, tudo o que possa imaginar. Desde jogos de pergunta resposta, preparação em casa para mostrar ao grupo de qualquer temática ou então de improviso, do estilo "hoje vamos preparar qualquer coisa" e eles têm de fazer sozinhos e por em prática aquilo que já sabem e aquilo que são, por exemplo com teatros, brincadeiras lúdicas, propostas como o festival da canção essas brincadeiras todas em que das duas uma, ou eles têm de fazer trabalho de equipa ou então trabalho individual.

E - No caso com as crianças avaliamos é isso, a música, a história que contamos e depois fazemos as perguntas

A - Este ano, nós estivemos a fazer um projeto que por acaso foi engraçado, foi pena metade do ano quase foi via computador, tive pena mas nós estivemos a conhecer as nossas tradições de Portugal, a visitar cada lugarzinho e cada região de Portugal, e foi aí que eu descobri por exemplo, no final do mês, nós falámos por exemplo sobre o linho durante o mês no final desse mês, eram 27 perguntas aquilo era um jogo de sorte, o número que calha tens a pergunta, e eu descobri que os meninos tinham um poder de assimilação e de memorização das temáticas principalmente as mais lúdicas as mais divertidas as que eles vivenciaram. E então foi interessante, foi uma coisa que eu descobri este ano, e claro se usei-nos de 4 anos, no próximo ano eu vou continuar a fazê-lo.

E - Muitas pessoas subestimam a inteligência de uma criança, e acha que eles não vão conseguir ou que é muito para eles, mas a cabecinha deles tem muita capacidade.

A - Sim, e para mim é assim os 4 anos para mim acho que é a idade máxima é o topo de gama. Porque eles nem são bebés, nem "Já sou crescido, eu já sei". Estão naquela cede de aprender, os 4 anos é a idade da magia em nós podemos dar tudo e eles conseguem tudo e ultrapassam tudo é a minha idade preferida.

E - É a idade em que conseguimos ver os resultados A- Exatamente, e moldar também é mais fácil.

E - Eu no Brasil trabalhava como educadora infantil, mas nunca tive a oportunidade de trabalhar com os 4 nem com 5, aí tem 5 também ?

A - Sim, para o próximo ano eu continuo com o grupo, que vai ter 5. E - Continuam a acompanhar, é interessante para acompanhar todo o desenvolvimento, que as vezes mudando para outra educadora não sei se é a melhor opção.

A - É diferente, nós aqui o que nos ajuda por exemplo, quando começamos dos 2 fazemos os 2 os 3 os 4 os 5, o nosso projeto não é anual, é quase um projeto

de longa vida, então quando nós recebemos os meninos aos 2 anos o nosso propósito, nós já sabemos o que queremos deles aos 5, então vamos moldando ao longo dos anos e é muito mais fácil do que quando recebemos por exemplo um grupo novo aos 4 anos é 2 a 3 meses para os conhecer, 2 a 3 meses prepararmos para propor depois a avaliação quando é já só sobram 2 a 3 meses para avaliar, é difícil. Assim não, assim temos todo o tempo do mundo para preparar os meninos até aos 5 anos.

E - Só esta escola usa esse método ou são todas aqui (Portugal) ?

A - É assim, varia um pouquinho da escola, eu sou franca, nos sítios onde eu estive, mesmo como auxiliar, a auxiliar muda, sim muda de grupo. Mas a educadora sempre acompanha, Nós em Portugal em geral acompanhamos o grupo, nem sempre os meninos de creche continuam com a educadora como nós fazemos aqui aos dois anos saem da creche e nós continuamos até aos 5, a maioria das vezes mudam de educadora dos 2 para os 3 mas depois em jardim de infância ficam até aos 5. A maioria das escolas funciona assim.

E - Muito interessante, lá (Brasil) nós não usamos esse método, a Diretora decide cada ano ela vê por exemplo essa educadora tem um perfil mais para dois anos a outra tem mais o perfil de 3 e vamos mudando, E é como você falou no início a adaptação da criança é muito complicada então fica aquela situação até conhecermos cada criança acaba que chega no final do ano, e só no final do ano é que você está conhecendo elas de verdade.

A - Exato é isso, é muito mais difícil, até mesmo para nós como educadoras para nós é mais gratificante, quando chega aos 5 anos, eu vou ter de pensar outra vez, Ok, eu vou para os dois anos os meninos precisam de mim para tudo! Para comer, para fazer “xixi” para vestir para descalçar, e nós também nos vamos aperfeiçoando porque não criamos rotinas, não é sempre a mesma coisa.

Parte II

E - Como é que a avaliação se realiza ao longo do ano? Há momentos específicos para a realizar?

A - Não, quer dizer, existem momentos escritos de avaliação, eu recorro à observação direta, ao portfólio individual e a grelhas de registo, que é o que fazemos com “cruzinhas” não gosto do sistema das cruzinhas exatamente porque avalia a prática a temática, os conhecimentos, que não é exatamente aquilo que me preocupa nos meus meninos, de qualquer das formas aqui na escola nós usamos os dois métodos, das cruzinhas e em geral eu faço um individual, então eu avalio aquilo que eu acho importante, que basicamente é relação. Relação com os colegas, relação com os adultos, relação com o meio, a relação nas partes teóricas, a relação nas partes práticas, a parte de relação, porem interação e reação essas são aquelas que eu avalio em grupo.

Em geral temos dois momentos, temos em janeiro uma avaliação dessas, e temos no final do ano, mas estas são as obrigatórias. De qualquer maneira, eu pessoalmente, a minha avaliação para os meus meninos, mas para mim eu faço em geral também em dezembro e no início do ano, mas essas avaliação é o que, é, aquilo que ele evoluiu de setembro até dezembro e aquilo que eu quero que ele evolua até Agosto. Mas é a nível individual, na escola, temos essas duas avaliações para os pais lerem, como eu costumo dizer é vale o que vale. Eles gostam muito mais daquilo, ele já sabe as cores já sabe contar até 10. E eu prefiro saber, ele já come sozinho, ele já vai á casa de banho ele já sabe brincar com o amigo, as avaliações que nós fazemos nos portfólios são um bocadinho as avaliações que o pai quer, não as avaliações que eu acredito.

E - Eu queria muito pegar esse ponto que foi o que pegamos na faculdade, que é a avaliação da educação de infância o resultado para mim não interessa muito, mas os pais cobram, cobram muito, apesar que tem pais que não estão muito preocupados, mas muitos pais eles querem ver ali, querem papel, querem

coisas, sem eles saber que isso são coisas que é o menos importante para a criança, mas sentimos muita cobrança.

B- Mas para além, está bem que não é bem avaliação, mas, para tu estares um pouquinho dentro do assunto, eu este ano fiz uma experiência, eu para além do meu projeto com as crianças eu fiz um projeto com os pais, eu não acredito num bom resultado com os meninos se não conhecemos os pais e o ambiente. Então o que disse aos pais é, não posso ser a mãe não posso ser o pai, então eu vou ser a madrasta. E eu sou madrasta na vida pessoal, por isso madrasta para mim não é uma pessoa má, é uma pessoa que faz parte da família, mas não é o pai nem a mãe, e tentei explicar-lhes um pouquinho isso, e tenho percebido ao longo dos anos, já estou há dois anos com estes pais, que se nós conhecermos a vivência deles em casa é mais fácil, nós pedirmos coisas a eles e tirar partidos dos filhos cá.

E - É claro que como sabemos, a vivência em casa interfere muito dentro da sala, então o que conseguirmos trabalhar em conjunto, e isso é um trabalho em conjunto se os pais poderem ajudar de certa forma o resultado ele é com certeza muito melhor.

B - É mesmo partilhar tudo, por exemplo o pai tem um problema, eu própria vou contar. Eu tinha uma menina que não fazia cocó cá na escola por vergonha de me pedir para limpar o rabo porque aos 4 anos eu tive pais, durante o verão o verão eles têm de aprender porque a partir de setembro eu não vou limpar rabinhos, mas se os meninos já tem 4 anos já são crescidos. Mas pronto, tivemos esse problema, a mãe comentou comigo que não fazia porque tinha vergonha de me pedir, mas coitadinha chegava a casa aflita do estilo eu não posso ir a lado nenhum, e lá está foi conversa do tapete de manhã, com uma história divertida, e chegámos a esse ponto quem é que sabe limpar rabinhos, quem é que não sabe essas coisas naturais e normais que quando não é conversado ninguém sabe.

E - Isso, é que quando não é conversado fica um assunto meio tabu.

B - E ela fez, no final da manhã ela fez e limpou o rabo sozinha e eu fui ver, mas se a mãe não tivesse a vontade para partilhar comigo, era um problema e nós não podíamos ajudar. Depois para que eles percebam um bocadinho isto, e para que tu percebas um bocadinho este projeto a nível de pais, que tem muito a ver com a avaliação depois que eu faço, e é por isso que os pais depois percebem que aquela avaliação depois de cruzes isso a mim não me preocupa, preocupa-me a outra parte. Porque eu baseio-me em quatro verbos, aos 2 anos é o Ser, ser criança, aos 3 anos eu ponho o estar, estar como criança, e depois aos 4 o pensar e o fazer, e depois então aos 5 anos o opinar, não sei como é que te vou dizer, é ter a opinião de eu já sou assim, eu gosto disto eu não gosto daquilo. Então os meus pais já são preparados porque a minha avaliação tem a ver com estes verbos, não tem a ver com "se ele já sabe 10 cores, se ele já sabe contar, se ele já sabe os pais" não! O que me preocupa a mim é se ele sabe ser criança, se ele sabe brincar, então a minha avaliação quando vai para os pais eles sabem que aquela parte das cruzes, ok, querem ver, é giro é divertido. Mas, leiam com atenção a outra, que é mais importante para mim e para eles porque eu tento que eles percebam a importância disso.

E - Como se regista e armazena-se os elementos de avaliação?

B - Eu faço registos para mim, não diariamente, mas sempre que existe qualquer situação em que eu acho que não me posso esquecer dela registo no meu caderno. Tenho o registo de situações ou de perguntas ou de duvidas que eu tenha acerca dos meninos quando os comportamentos não são normais ou são corriqueiros e não deviam de acontecer então eu faço nota. Depois o que eu faço é tirar duvidas com quem percebe do assunto, nós temos técnicas aqui, e psicólogas e educadoras de ensino especial, que nos ajudam depois a tirar duvidas. Então o que faço, eu sei que ele não está de acordo com, na avaliação ele já devia estar, mas não está, então porque é que não está, então vamos ver,

passa-se isto isto isto, é normal faz parte deve fazer, pronto. A avaliação é feita lá está individualmente, e sempre que não está no perfil no modelo que nós temos, procuro ajuda para depois poder também ajudar. Mas em geral, registo as coisas que acho anormais.

Parte III

E - Como é que os elementos (produtos e registos) ou resultados da avaliação são analisados e utilizados?

B- Analisados, nós conseguimos ver a evolução continuamos na parte do portfólio. E - não só do portfolio, em tudo A - Lá está eles são analisados constantemente e são alterados para os resultados que eu quero quase diariamente.

E - Então são utilizados para poder ser feita a melhoria baseada nos resultados.

E - A quem e como são comunicados os resultados obtidos na avaliação?

B - A quem, em geral são aos pais, o facto da avaliação e desta preocupação constante também ela é partilhada com os pais, sempre que há uma dúvida, sempre que há algo que me preocupa eu partilho com eles. Sempre que eu tenho um resultado seja ele bom ou mal é partilhado também.

E - Pois já tinha me dito que vocês não fazem essa comunicação ao diretor da escola á pedagoga.

B- É assim, nós falamos com a Manela, eu falo assim porque lá está, não é a coordenadora, é á Manela a nossa colega. Sim quando nós temos algo que nos preocupa mesmo, nós comunicamos, por exemplo a nível de estado familiar. Se alguma coisa mudou naquela criança, ou se houve alguma coisa grave que aconteceu, ou se houve algum comportamento anormal, sim nós partilhamos

com ela, como a escola funciona toda muito próxima, é importante ela saber, porque o pai ou a mãe poderam poder querer participar e perguntar.

E - Então sem ser provas, a avaliação não é comunicada a ninguém sem ser os pais?

B - Em geral não, a Manela não lê as nossas comunicações, são diretamente para os pais. Ai nós temos a val de confiança dela, somos mais nós que dizemos "Olha Manela, vou escrever isto assim assim, acha que isto está " nós as vezes a escrever somos muito práticas, e as vezes temos de ter a sensibilidade que do outro lado está o pai e está a mãe, e eu como sou muito prática e gosto de ser muito direta, as vezes eu pergunto, olha Manela, acha que este Português está um bocadinho aspro ou está um bocadinho direto demais? As vezes somos diretas demais e isso pode machucar, então quando há alguma coisa. Ainda agora quando nós estivemos na quarentena havia muitos, nós temos o grupo do whatsapp em que partilhamos as coisas com os meninos e partilhamos tudo e mais alguma coisa com os pais, e as vezes eu precisava de ver assim qualquer coisa menos boa, então escrevia a mensagem e mandava para a Manela, e dizia, "Manela, acha que isto vai chocar os pais ou eu posso mandar? " [em tom de riso] Porque ela é quem vê fora da caixa, nós somos muito próximos, ela é quem faz o ponto de avaliação, é um bocadinho de ajuda para esse fim. Mas não é hábito ela nos avaliar, ou tomar conhecimento das nossas avaliações, isso nós temos carta branca. Somos mais nós que pedimos a ela para ver se concorda e se precisamos de ajuda para alguma coisa.

E - É menos uma cobrança, porque eu no Brasil quando trabalhava na escola, além dos pais ainda tinha a cobrança da diretora constante ali em cima e querer ver resultados e parecia que era até o pai da creche toda.

B - Sim, mas é assim, nós aqui também temos um ambiente muito de equipa, por isso acredito que na maioria dos colégios que tu possas conhecer, assim colégios famosos, em que são particulares, em que os pais têm que estar sempre

agradados, sim. Conheço e sei que ali tem outra cobrança. Aqui não, aqui a visão é sempre criança, sempre, não interessa o resto, não interessa se o pai ficou triste, interessa que a criança esteja bem. Se tiver que dizer ao pai, O Jaquim já tem 4 anos não é para usar xuxa, a xuxa é para ficar em casa. O pai pode ficar zangado, mas é para o bem da criança. Por isso temos muito a vontade, a Manela é claro que as vezes senta-se na nossa sala para ver como estamos com os meninos.

E - Sim eu acho que assim fica mais fácil de trabalhar, sem aquela cobrança

B - Nada, livre completamente. Se aquilo que eu disser, desde que justifique o porquê, posso mandar fazer o pino e ela passar, é capaz dela "atão os meninos estão a fazer o pino porquê?" Isso ela pode questionar, mas nunca dizer não faz.

E - Como é que os pais recebem e utilizam a avaliação que você dá?

B - Olha, eu acho que pelo menos naquilo que tenho feedback acho que utilizam muito bem. É algo que os preocupa e de vez em quando, é por isso que tenho de ter cuidado com aquilo que escrevo, de vez em quando começa a ser o objetivo da vida deles. Então nós temos de explicar que aquilo são só opiniões, aquilo que eu faço não é uma avaliação, mas sim a minha opinião. Logo, é assim, vale o que vale. A minha opinião de que ela ainda precisa ir para o parque brincar com os outros meninos porque ainda falta um bocadinho ali de socialização mas não é para ele ir todos os dias ao parque porque tem de estar todos os dias com meninos, passamos do não fazer nada, para o excessivo, porque os nossos pais acho que eles acreditam muito em nós, pelo menos falo pelo meu grupinho, de vez em quando tenho que lhes lembrar que é assim isto é um processo, é uma nota, não é algo a tratar, é uma notazinha que nós devemos de estar atentos, mas na maioria dos casos, torna-se um problema. E - É porque eles não têm a mesma visão que nós, então eles acham que aquilo é porque a criança está com algum problema ou está com algum atraso. A - Logo, já tem uma doença, já temos que ir procurar um tratamento para o problema, são muito... Lá está

porque têm dificuldade em perceber que avaliação comportamental também tem a ver com toda a vivência da criança e não com aquela coisa que é direta. Mas pronto, tenho um bom feedback, as demasiada preocupação, e que é necessário só esfriar um bocadinho para eles perceberem que é só uma opinião minha, e nós como educadoras, nós temos a nossa opinião, lá está os meninos de 4 anos devem ser assim, devem se comportar assim, mas se aquele menino não se comporta assim lá em casa é muito complicado ele conseguir fazer, o que nós notamos é que depois temos um menino na escola e outro menino em casa.

E - Quais as principais finalidades da avaliação na creche/Jardim Infância?

B- A avaliação para mim é só a cereja no topo do bolo, o que me interessa a mim é o bolo até lá.

E: Para você, Qual importância da avaliação ?

B- Avaliar ajuda-me a planear e a adequar a minha prática pedagógica, dinâmicas e estratégias de aprendizagem ao grupo.

Parte IV

E - como foi referido em outras questões você utiliza o método de portfólio não é ?

B - sim, usamos. eu faço um dossier, eu estou a falar do registo pessoal, do registo dos meninos, sim é um género de um, eu não chamo de portfólio, mas podia ser, mas eu chamo de livro do ano, livro da temática proposta, da aprendizagem, mas é um dossier, mas em que o pai consegue ver desde o primeiro dia ao ultimo de uma forma cronológica.

E- tem alguma formação especializada em portfólio ?

B. tenho não..., o que sei aprendi com as colegas da creche .

E - Quais as vantagens e desvantagens do método de avaliação de portfolio ?

B- Para mim é bom, para os pais acho que é excelente, primeiro porque tenho uma coisa organizada, e assim tu podes consultar de vez em quando, tu não consegues criar rotina, então pode ser todos os dias a mesma coisa a fazer na pratica, a parte da teoria, tu até podes ir mudando, tu tens as historias tens a conversa tens a experiência e essas coisas todas. Quando vamos para o papel, para o registo é muito complicado, porque é sempre á base, do desenho. Desenha pinta pinta, desenha pinta pinta, então o que o portfolio faz, faz com que nós tenhamos de procurar outros métodos para chegarmos onde nós queremos, por exemplo eu não gosto de chamar fichas, eu chamo jogos, tudo aquilo que tu possas imaginar a nível dos pontinhos de ligar os números de fazer sequências, de completar o esquema todas essas coisas que em geral as pessoas chamam fichas, fazem parte do meu portfolio para ele poderem ter a variedade de exercícios. Quando são propostos aos meninos, para mim são jogos. Não é hoje vamos fazer a ficha do caminho, que é aquela de temos que seguir o caminho para eu ligar uma coisa á outra, eu não, eu é, vamos fazer o jogo do carro do pai, o caminho esta é a estrada, tem uma parede de cada lado, o carro do pai não pode chocar nas paredes, então temos de conduzir o carro, imagina da galinha para o ovo. Pronto, mas é sempre uma proposta de jogo. Isso faz me ter consciência de que, por exemplo, olhando para o dossier se os meninos estão demasiado a pintar fotocópias, se há demasiado trabalho sentado á mesa. Porque o outro registo não fica lá, e o mais importante para mim do que exatamente a fotocópia é todo o trabalho que eu não consigo por no dossie.

E - O portfolio para os pais deve ser a melhor coisa que já fizeram porque eles acham quilo muito gratificante.

B- É, É, e eles conseguem perceber isto que eu estava te a dizer quando eu falo sobre o portfolio, esta é a prenda do dia da criança para eles, porque é o diário da vida de um ano deles, eu digo sempre aos pais, que é importante ver, mas ver com olhos de ver, e ver com eles, porque são eles que vão lhes dizendo o que é que fizeram como fizeram, porque fizeram, eles vão contando a historia do livro, tudo aquilo que é importante não está lá, mas se o filho estiver a ver com eles, ele vai dizer olha foi o dia que a paula disse assim assim, pintamos isto porque estivemos a falar sobre aquilo e o outro e fizemos isto porque vimos o video, então o pai ao ver fica a conhecer o porque daquele papel, mas o mais importante é o que o filho lhe vai contar, por isso uma das propostas sempre é que eles vejam juntos. Não interessa só estar a ver se ele fez bem ou se ele pintou bem, ou se os riscos estão bem.

E - Como é que é feita a seleção dos trabalhos para colocar no portfolio? Tem a participação das crianças ou é só você que decide o que coloca ?

B- Eu ponho tudo, inclusivamente ponho aqueles que eu fiz e que eles não estão cá. Porque, porque quando o pais vêm o dossier, muitas vezes nós temos meninos que vêm pouco á escola, vem 2 3 dias e depois não vêm mais pronto, e o pai ao folhear o portfolio consegue reparar é que o meu filho faltou muitas vezes a escola, então já tive pais a dizer "Eh pá o meu filho tem tantas fotocopias sem pintar, o meu filho faltou tantos dias a escola" ou então "o meu filho nunca acaba as fichas fica sempre a meio" É pai, eu continuo a dizer que ele precisa de ajuda e precisa de brincar em casa com as canetas e com os lápis e fazerem jogos com essas coisas. É motivo sempre de conversa porque como os pais veem em casa e depois conversam entre si porque com estas tecnologias dá para comentarem, depois nós podemos sempre fazer, não é por mal, mas a chamada de atenção que qualquer coisa não está bem ao longo do dia ou se ele não veio a escola tantas vezes, a culpa não é da escola, tem a ver com a família, então nós podemos tocar em pontos que os pais de outra maneira não conseguiam perceber, assim eles percebem. A “preguicite”, porque nem todos

os meninos têm o mesmo ritmo, porque alguns meninos fazem o jogo rápido e bem feito a outros que vê se que literalmente aquilo é só rascunhos, o próprio pai consegue avaliar como é que é o filho na escola por ali, lá está na parte sentada, na parte direta. É motivo de conversa então logo ai é ótimo para partilhar qualquer coisa.

Parte V

E - Como avalia o que faz, isto é o que pensa acerca do que faz ?

A - Olha eu vou te ser franca, eu sei fazer muitas coisas, mas não me vejo a fazer mais nada a não ser educadora. Eu não tenho filhos, tenho dois enteados, por isso os meus filhos são estes. Digamos que a preocupação do pai e da mãe nos meus meninos é um bocado constante. Se eu tenho alguma coisa que eu sei que com aquele meu menino não está bem é quase como se eu fosse a mãe dele, e eu tenho que o por bem, por isso aquilo que eu faço, faço de coração, não sou educadora de fazer umas coisas e tal e tá-se bem. Vivo para os meus meninos, dou o meu melhor e a minha máxima é que eles sejam felizes, não que sejam o topo da lista da escola, não que estejam no quadro de honra, mas que sejam pessoas boas.

E - É muito bom ouvir isso, saber que existem pessoas assim de bom coração, pessoas que ficamos tranquilos de deixar os filhos. Porque sabemos que não é toda a gente que tem prazer em fazer isso e quando vemos pessoas assim fico muito feliz.

A - Exatamente porque a base é essa, não quero que ele seja mal criado quando for adulto não quero que ele seja frustrado, por isso eu digo muitas vezes aos pais, crescer dói imenso, nós como adultos dói imenso, ir para a escola e conhecer montes de miúdos da mesma idade dói imenso nós quando chegamos ao trabalho é um pavor dos colegas por isso eles têm de perceber que é a primeira vida social deles, se não doer, não estão a crescer, se não tiverem

obstáculos eles não vão ficar fortes então se não ficarem fortes também não têm vitórias, se não têm vitórias também como é que alguém é feliz se é tudo dado e se não há vitórias nem objetivos a atingirem. Desenvolver personalidades próprias, não interessa o que o outro faz, interessa o que eu acho que tenho que fazer.

E - Sente alguma dificuldade/problemas em fazer a avaliação ?

A - Não, mas a minha ou a dos meninos ?

E - A avaliação das crianças, tem momentos em que acha que é mais difícil ? Alguma dificuldade específica?

E - Olhe, vou ser muito sincera eu como faço assim para mim não , quando é para os pais, por exemplo, no ano passado no final do ano eu tive dificuldades. Porque eu comecei a fazer e a avaliação é exatamente igual para todos, porque eu tinha um grupo muito constante, muito linear, digamos que as capacidades e as características daquilo que eu avalio eram todas muito similares. Parecia muito chapa batida. Eu se fizesse uma fotocopia e mudasse os nomes era igual, então disse, eu não vou fazer. Falei em geral, no grupo na reunião de pais, e expliquei. Porque o meu grupo era todo muito... ao final dos 3 anos era muito inocente ainda, era tudo muito menino, muito puros, não havia maldade. Pronto e eu achei, ok. Eles são todos muito bons, mas o mundo é péssimo, por isso, aquilo que eu vou escrever é aquilo que vos vou dizer, mas digo para o Joaquim e também digo para a Maria, também digo para o João, até pode haver alguma pequenina diferença . É porque eu gosto de ter cogumelos na sala. Eu gosto de ter cogumelos é aquele menino que se evidencia no grupo e que faz todo o grupo crescer, ou porque os outros ficam mais pequeninos e daquele "ai, ele sabe tanto e eu não sei nada" e então nós temos que dizer tu também sabes ou então nós temos aquele do "Oi? ele é um cogumelo, eu quero ser maior que ele então vou

me esforçar" isso é um cogumelo. E até aos 3 anos eu não tive cogumelos. Era tudo ali ervinhas do prado lindas verdes, e eu tive muita dificuldade em fazer. É o primeiro ano em toda a minha vida de educadora, que acontece isto mesmo, tive muita dificuldade, pois eu tenho sim um grupo coeso é homogêneo, tranquilo, boa onda, mas que não tem nada que eu diga que tem que trabalhar aqui ou ali. Eu preciso de cogumelos. Então quando eles foram de férias eu pedi para os pais terem conversar banais do estilo, passou a borboleta, então vamos falar sobre a borboleta o que come a borboleta o que faz a borboleta ou como faz a borboleta. Passou o caminhão do lixo, então o que é o caminhão do lixo, falar sobre o lixo, a reciclagem, aproveitem coisas para estes meninos crescerem como curiosos. Agora já tenho uma variedade se quiseres tenho para todos os géneros e feitios.

E - Isso é de certa forma muito melhor para a gente trabalhar, eu tava vendo do ponto de vista de ter menos trabalho mas se a gente quiser resultados

B- Precisamos de cogumelos, precisamos de problemas para resolver ou para criar outros. Quando não há isso é muito complicado. O ano passado foi muito complicado porque eles eram extremamente meigos, extremamente amigos, extremamente cumpridores, extremamente tudo, e eu dizia "Meu Deus, não há ninguém que bata em ninguém? não há ninguém que sei lá, que se porte mal, que parta qualquer coisa" Agora não, agora já saíram da caixa, já tenho cogumelos.

E - Quantos anos trabalha na educação de Infância?

B - Eu trabalho desde os meus 18 anos, como educadora eu trabalho á 18, mas eu desde os meus 18 anos eu tenho 45, por isso trabalho á muitos anos, primeiro como monitora depois como auxiliar, e pronto toda a minha vida foi como auxiliar, até que chegou um momento que uma educadora da escola disse, vai tirar o

curso, e eu disse não vou, e ela "vais vais, que eu estou te a dizer, e quem manda aqui sou eu" e então fui. E desde pequenina que disse que não queria filhos e a minha mãe dizia como é que não queres filhos e queres ir para educadora? E pronto graças a Deus que fui, e pronto estou feliz assim.

E - Qual escola de formação e que ano terminou ?

B - O ano que acabei foi 2002. Quero dizer uma coisa, esta minha maneira de ser educadora, tem um bocadinho a ver com a minha escola, não se se conhecer mas tirei o meu curso na Maria Eurrique, é espetacular e as minhas colegas nenhuma é de lá tanto que as nossas visões as vezes são um bocadinho diferentes, também é bom lá está podemos conversar e ver aspetos diferentes, mas a escola é muito na base disto da formação pessoal eu sentia-me outra pessoa quando saia de lá mais segura, não é só o que nos preparam para os meninos lá está a importância da pessoa, a importância do carácter importância da educação, tudo isso eu tive na minha escola, por isso eu devo muito aquela minha escolinha de coração, claro que já tinha uma visão assim um bocadinho disto mas ela foi de encontro aquilo que eu acreditava então por isso agora dá-me gozo falar isso e de certeza também quando o mostro. As escolas onde nós somos formatadas, é a nossa base. Se falares com outra colega que é de João de Deus, a visão é completamente diferente da minha, é tudo muito mais fixe é tudo muito mais a parte do conhecimento prático as cores os números. E - Eu não sou ninguém para achar o que é certo ou errado mas eu gosto muito mais da sua forma, que é o que temos falado até agora, que o resultado é muito menos importante do que o processo. E falo para você eu estou aprendendo isso agora no mestrado, eu não utilizava, por ser cobrada muito pelos pais e a diretora eu trabalhava muito de fazer as fichas e mostrar, e agora eu to vendo a aquilo é só o papel e que a importância mesmo é o processo.

B - Mas é tão difícil porque esse processo tu não consegues mostrar, sabes que o meu marido percebendo um bocadinho o porque que cada vez mais eu acredito

nisto, o meu marido era diretor de uma empresa e fazia entrevistas a rapazes e raparigas, que iam da universidade para ocupar cargos de chefia e na entrevista num dos processos era exatamente pô-los a prova quando o patrão tá mal disposto, acredito que muitos daqueles jovens com 20 e já 23 24 anos, muitos deles ainda choravam. Porque a fragilidade de personalidade a insegurança faziam eles chorar, basta alguém gritar ou por uma postura mais agressiva e eles não têm suporte emocional para suportar. Daquele, não chora, enfrenta faz te á vida. Mas não rebaixa, não encolhe.

E - Concordo plenamente com você, acho que as pessoas desvalorizam muito as educadoras de infância ou o educador elas acham que não tem muita importância. Mas não têm não do que o educador pode fazer por você. Muda a realidade de uma criança. E cada vez tenho mais certeza disso, e cada vez quero fazer melhor isso

E - Quanto a sua formação inicial, teve alguma orientação dentro da questão de avaliação?

B- penso que uma disciplina não tive, mas tive alguma formação dentro de metodologias e de investigação na educação. Mas a disciplina específica de avaliação não. acho que é um tema que devia ter sido mais aprofundado, a nível da licenciatura. Não considero que a formação dada tenha sido suficiente nem pertinente.

E - Você tem formação especializada na área de avaliação ?

B. Não, tirei somente a licenciatura, durante muito tempo nem sequer se falava na avaliação, nunca aparecia nada sobre avaliação. Quando apareceu foi a nível dos portfólios

E. Acho que já está tudo! Mais uma vez obrigada pela disponibilidade

B. De nada, se precisares de mais alguma coisa é só dizeres.

E. Obrigada

Entrevista 2

2 e 3 ANOS

E- Bom dia, E1, tudo bem? É Samila.

A- Bom Dia Samila! Tudo e consigo?

E- Também. Obrigada, Então como eu te falei por mensagem, eu vou precisar gravar a entrevista, para facilitar quando eu for transcrever, mas é como eu te falei, vai ficar tudo anónimo, e a entrevista é apenas para fundamentar a minha dissertação.

A- Ah sim, tudo bem.

E- Então vamos começar!

E - No seu trabalho como é que avalia as aprendizagens no desenvolvimento das crianças?

A - Como é que eu avalio, como tu sabes eu estou na sala dos 3 anos, avalio diariamente, avalio o saber estar, o tornar as crianças autónomas depois a nível de trabalhos de sala ver o desenvolvimento das crianças a nível da destreza manual ao nível do raciocínio lógico também, cognitivo. Pronto essas coisas todas.

E - Quais os processos/instrumentos que você utiliza ?

A - Quando estou a contar uma historia, para já a concentração, quero que desenvolvam a concentração, nesta idade é complicado, mas posso te dizer que noto uma evolução muito grande do inicio do ano até agora.

E - E eu notei, eu quando fui já era meio do ano, e tirando um ou outro mas as aulas que observei achei eles bem concentrados e fiquei impressionada como eles prestam atenção na história, alguns outros têm mais dificuldade, mas achei muito interessante pela idade, porque é uma idade difícil, eu tenho um sobrinho dessa idade e eu falo para você eu não consigo contar uma história para ele.

A - A capacidade de concentração deles ainda é muito reduzida e temos que ir trabalhando isso e também ao estarmos a trabalhar através de historias, eles muitas vezes aprendem várias palavras novas e é uma forma também de desenvolver a linguagem oral porque depois eu acabo de contar as historias e faço as perguntas.

E - Então os instrumentos que utiliza, são?...

A - Conto histórias depois ponho os a fazer grafismos a pintar os desenhos a fazerem desenhos que praticamente ainda não são desenhos muito elaborados basicamente são só riscos e traços, já vão fazendo a figura humana em forma de girino. Mas pronto já estão a evoluir, metem as cabeças e os braços e as

pernas numa bola e pronto, tá feito o desenho. Muitas vezes cantamos também canções, também é uma forma de eles começarem também a memorizar e a desenvolver a capacidade de memorização e depois através dos trabalhos desenvolvem a destreza manual, depois também através de fichas desenvolvem o raciocínio lógico tipo o grande o pequeno. Várias coisas, e outras coisas que ponho, que quero que eles saibam, para já é quando estamos a trabalhar tentar estar o máximo concentrados possíveis que é para sair bem feito que as vezes também é difícil.

Parte II

E - Como é que a avaliação se realiza ao longo do ano, há momentos específicos para realizar?

A - Nós fazemos uma avaliação, o ano passado fizemos duas, este ano as educadoras decidiram só fazer uma, principalmente nos 3 anos e nos 4 não á assim grande desenvolvimento para estarmos a fazer duas avaliações. Este ano não vai haver avaliação nenhuma devido á Covid-19 e esta paragem enorme que nós tivemos. Este ano não irá haver avaliação, mas normalmente é entre uma e duas, uma no segundo periodo e uma no fim do ano letivo.

E - Mas eu falo assim, essa avaliação é pontual. Aqui no caso eu quis incluir também avaliação diária.

B - Sim mas é mais de observação, observamos as evoluções que as crianças têm. Avaliação escrita são outras. E- Só final do ano? B - Sim.

E - Como se organizam e armazenam os elementos e registos de avaliação ?

B - Todas as crianças têm uma capinha/ portfólio que é só delas, onde guardamos os trabalhos todos do inicio até ao final do ano e através desses

trabalhos conseguimos ver as avaliações e através das observações vemos o desenvolvimento da criança no dia a dia.

E - Mas o que é armazenado na pasta são os trabalhos escritos/manuais, mas e a avaliação em relação á postura comportamento?

B - Isso depois fazemos na avaliação final, nessa parte é que escrevemos, a nível da concentração, autonomia da socialização.

E - E essa avaliação é só no final do ano, não acontece novamente durante o ano?

A - No ano passado, fizemos duas, uma no segundo período, e outra no final do ano este ano não fizemos nenhuma. Mas normalmente são duas, uma no meio outra no final.

Parte III

E - Como é que os elementos produtos e registos ou resultados da avaliação são analisados e utilizados?

A – Usamos para ver, onde as crianças têm mais dificuldades e evolução delas ,Por exemplo, através dos trabalhos manuais que fazemos diariamente ou observações , conseguimos ver se a criança tem muita dificuldade a pintar, logo temos que estimular a criança a melhorar as dificuldades que elas têm nessa área. No caso de dificuldade em pintar temos que dar trabalhos para eles pintarem para aperfeiçoarem a pintura. A nível da linguagem, conseguimos ver diariamente, quando conversamos ou cantamos com elas, e então para melhorar temos de cantar muitas canções, temos que falar com eles, que é para eles desenvolverem e articularem bem as palavras.

E - Então é a avaliação formativa em que trabalhamos aquilo que se vê que a criança está com dificuldade.

E - Quem e como são comunicados os resultados obtidos na avaliação.

B - A quem, aos encarregados de educação. E - A escola não te cobra ?

A - Não, nós sabemos que temos que fazer as avaliações.

E - E eles são fornecidos apenas através da pasta, ou têm reuniões e conversa individual com cada pai ?

A - Nós fazemos reuniões com os pais mas nessas reuniões não podemos falar individualmente de cada criança, normalmente nas reuniões falamos do grupo em si, não falamos individualmente de cada criança. Depois podemos marcar é reuniões individualmente com os pais.

E - Eu também já trabalhei na educação infantil e não sei se você também sente isso, mas uma cobrança muito grande dos pais a ver a evolução

A - Sim, uns querem saber, outros que não se preocupam com nada, temos de tudo, aqui temos de tudo, uns muito chatos que querem saber tudo e mais um par de botas e depois as crianças muitas delas as que têm mais dificuldades pensam que as dificuldades a culpa é da educadora, Graças a deus eu ainda não encontrei um pai desses mas tenho colegas que muitos pais cobram as dificuldades que as crianças têm pela educadora, do género que a educadora não sabe fazer o trabalho deles. Têm que por culpas em tudo. Mas sabes que esta quarentena deve lhes ter feito muito bem eu acredito que muitos pais não sabiam como é que era a criança as vezes eu dizia "Ah ele não sabe estar ou porta se mal" e os pais acho que não acreditam, e acho que estes dois meses e meio que estiveram com eles acho que for para abrir um bocadinho os olhos aos pais.

E - É porque é assim, ficar o final de semana com uma criança é diferente de você ficar o dia todo, e ter que ensinar e depois eles não conhecem os filhos como nós conhecemos. E outra coisa, o filho que eles têm em casa não quer dizer que tenha a mesma postura.

A- São completamente diferentes, sem sombra de duvida.

E - E eu falo assim porque eu quando trabalhei com os de 2 anos, e era muito cobrada o tempo todo, e até compreendo, são pais mais presentes e querem participar mas essa cobrança da avaliação eu sentia mais pelos encarregados de educação, a escola não muito. Então fazíamos mais os trabalhos que vi você fazendo era mais para mostrar aos pais, e a gente sabe que a finalidade da avaliação não é essa, e sim principalmente de trabalhar o desenvolvimento e a avaliação formativa que ali a gente pode ver o que pode melhorar.

Para que finalidade é feita essa comunicação e quando ela é feita ?

A - A finalidade é os pais saberem as dificuldades que as crianças têm e ser um trabalho mutuo, trabalhar as dificuldades na escola, e também trabalhar em casa

E - Exatamente, que não acontece muito mas é o objetivo

- O objetivo seria esse mas a maior parte está-se nas tintas.

E - Como é que os diferentes destinatários recebem e utilizam a avaliação no caso a escola e os pais?

B - Nós fazemos um relatório que é entregue aos pais, e depois os pais levam o relatório para casa e ficam com ele. Um relatório escrito.

- Quais as principais finalidades da avaliação no Jardim de Infância ?

A - Os objetivos é tornar as crianças autónomas, alimentarem-se sozinhos irem a casa de banho sozinhos sem precisarem da ajuda do adulto, calçar os sapatos, saberem estar sentados á mesa.

E - Então a principal finalidade não deixa de ser o desenvolvimento em geral, falo assim porque não são todos que encaram a avaliação nesse aspeto, não são todos que conseguem encarar a avaliação assim existe um certo receio e medo da avaliação, sendo que ela tem muitos pontos positivos, principalmente dentro da educação. E muitas vezes não temos noção do quanto fazemos a avaliação e acabamos fazendo a todo o tempo principalmente com crianças e o resultado que ela trás.

E- Qual a importância da avaliação pra você ?

A-Acho que todas nós consideramos importante avaliar a criança, e mesmo a instituição considera importante principalmente para dar o feedback aos encarregados de educação. Mas também nos ajuda muito ao nível das aprendizagens da criança e não de outros parâmetros.

Parte IV

E – Nos dias em que estive à fazer as observações você tinha me falado que vocês usavam o portfolio ? certo?

A – Certo, durante o ano fazemos atividades diariamente que vamos anexando aos pastas individuais, e no final do ano as crianças levam os trabalhos este ano como foi exceção já levaram tudo.

Quais são as vantagens e desvantagens deste método de avaliação pelo portfolio ?

A - Eu acho que só tem vantagens porque através do portfolio nós vemos a evolução da criança ao longo do ano letivo.

Tem conteúdos que você coloca ou não ?

A - Tem, faço a seleção de acordo com o projeto de sala, iniciamos o projeto de sala em Outubro e levamos o projeto até ao mês de Junho que é onde acaba o ano letivo. Por exemplo no mês de Outubro nós tivemos a trabalhar o corpo, eu e o corpo e os outros, o saber estar com o corpo, as partes do corpo que eles não conhecem, a cabeça os olhos os ouvidos, demos os sentidos, falamos da higiene. Depois também falamos sobre as estações do ano na altura do Natal, o mês de Dezembro é todo relacionado com o natal.

E - Então é focado mais pelo projeto ?

A - É, todos os meses temos um tema por exemplo, Dezembro é natal, Novembro falamos da higiene a importância de lavarmos muitas vezes a mão a cara, andarmos sempre com a roupinha limpa. Em Janeiro falamos do Inverno, da alimentação também o que é ter uma alimentação saudável. Visto que eles são uns gulosos de primeira e por eles não gostam de sopa, são muito esquisitos a nível da alimentação gostam é de chocolates e tudo o que faz mal então estamos a incutir o que é uma alimentação saudável, e que faz bem para o nosso corpo. Também demos as cores, falamos das formas geométricas.

E - Esse projeto, quem é que decide os temas, é em conjunto ?

A - Então, existem duas salas de 3 anos, duas salas de 4, e duas salas de 5. As educadoras, por exemplo a Susana que é a minha colega dos 3 anos nós juntamos nos e fazemos o projeto em conjunto e os meus temas, são os mesmos temas que ela trabalha durante o ano letivo, nós fazemos o projeto conjunto.

E - Como que é feita a seleção de trabalhos para o portfolio, tem a participação das crianças?

A - Nós vemos os temas, normalmente os temas que as crianças gostam e através desses temas fazemos a seleção dos projetos.

E - A quanto tempo você utiliza esse tipo de avaliação (portfolio), teve alguma formação ?

A - Desde que estou a trabalhar utilizo sempre este método, portanto eu já trabalho desde 2004, sempre utilizei o portfolio.

E - E teve alguma formação sobre o portfolio ?

A - Não a única formação que tive foi só a licenciatura quando estava a tirar o curso, mais nada.

Parte V

E- Como avalia o que faz, isto é, o que pensa acerca do que faz ?

A - Eu acho que faço um trabalho bem feito [Em tom de piada] Modéstia á parte, acho que faço um excelente trabalho. Falo isso por que os resultados que tenho com meus meninos são positivos,

E - Mas eu também, não é por estar entrevistando, mas gostei muito do seu trabalho acho que você consegue dominar muito bem o grupo que é difícil.

B - Tem dias, tem dias.

A - É muito difícil assim, as pessoas acham que "ah é criança é só ir brincar mas não têm a noção da responsabilidade".

E- Sente dificuldade para fazer avaliações ? Em quais momentos ?

A - Basicamente não tenho dificuldade, a avaliação normalmente, ou é feita por relatório, ou por objetivos onde fazes a cruzinha, atingiu, não atingiu, ainda está para atingir.

E - Mas e no caso da avaliação diária, quando conta a história ou quando pede um desenho ...

A - Não vejo grande dificuldade, talvez não esteja a perceber a pergunta.

E - Quando você vai contar a historia, a dificuldade no caso de manter todos concentrados. Eu falo no caso por serem crianças, quando são adultos é fácil, manda-se fazer um teste e pronto, agora com crianças...

A - Claro, com crianças tem mais fragilidade, imagina que uma criança não quer, Também não vamos insistir porque não vamos conseguir nada dela quando ela já está frustrada também não vai ser nessa altura que ela vai conseguir, então acalmamos a criança e depois em outro dia ou outra situação, nessa altura não mas em outro dia que consigamos fazer a avaliação, fazemos.

E - Então a dificuldade é mais nesse aspeto, de serem crianças.

Os resultados obtidos dos métodos da sua avaliação você acredita que são positivos ?

A - Claro, sim.

E - Tem sugestões para melhorar esses resultados ?

A- Olha se tivesse uma televisão na sala podíamos ver mais vídeos e filmes, porque o que fazemos é a base de histórias e as vezes mostro vídeos no meu telefone mas pronto o ecrã do meu telefone é muito pequenino, então se tivéssemos uma televisão ou um computador, bastava um computador já era diferente.

E - Você tem formação especializada na área de avaliação ?

A - Não, eu tive quando tirei o curso, mas assim que acabei a licenciatura não tive mais formação.

E - Quantos anos trabalha na educação de Infância ?

A - Comecei em 2004, e desde 2004 até 2012 estive num infantário, e desde 2012 até agora estive neste. Portanto já são uns bons aninhos.

E - Bastantes, e gosta, porque para ficar tanto tempo tem que gostar. Eu também gosto de educação de infância.

A - Gosto, é bom porque nunca temos um dia igual, temos sempre dias diferentes, e acho que passa bem o dia, do que estar sentado numa secretária, a olhar para um computador e a mecher com um papel. E - e temos um retorno né, temos um carinho eu gostava demais, eu tinha meninos de 2 anos e quando chegava o final do ano chorava, porque você tá ali e é sempre aquela troca a criança tem o abraço tem aquela coisa. B - exato, somos nós a apegar a eles e eles a apegarem a nós, mas eu ainda tenho mais 2 aninhos e só depois é que eles vão para a escola, aí é que vai ser mais complicado.

E - Sim mas acaba que sempre uma criança ou duas acaba mudando de escola, lá no Brasil era sempre umas 3 ou 4 mudavam de escola então nunca mais ia ver, e eu falo por mim mas essa parte era bem complicada. Porque você passa o ano todo participando de tudo que nem os pais participam.

A - É verdade, mas os meus meninos vão ficar todos para o ano nenhum vai sair, normalmente só saiem quando vão para a escola. Só quando vão para outro país ou para algum lugar bem mais longe só aí é que muda, mas normalmente seguem-nos sempre, pronto até iniciarem a escola.

E - Entendi, mas isso até é pior porque passa tantos anos juntos depois dar tchau...

A- Não mas ainda agora recebi visitas, tenho crianças que me veem fazer visitas. Estão em outras escolas, já saíram a 4 e 5 anos.

E - Acho que vale toda nossa paciência o nosso esforço, depois recompensa, saber que você participou que você ajudou.

A - Ver a evolução deles que alguns já estão crescidos, a uns que estão maiores do que eu. E fico um bocadinho triste é sinal que estou velha. **E - Qual a sua escola de formação e em que ano terminou a sua formação ?**

A - A minha escola de formação foi a escola Jean Piaget de Almada e eu iniciei em 2000 e acabei em 2004, comecei logo a trabalhar em julho comecei logo a trabalhar

E - Quanto a sua formação inicial, teve alguma orientação dentro da questão de avaliação?

B - Eu tive várias disciplinas, de certeza que tive, . Havia uma disciplina avaliações planificações em que se tratou mais a fundo a parte da avaliação. Mas depois em todas as disciplinas se abordava um bocadinho essa temática.

E - O que gostaria de salientar sobre a avaliação das crianças no jardim de infância que não lhe foi perguntado ?

B - Não tenho grande ideia, na avaliação meto assim os pontos que acho importantes os pais saberem e mais nada.

E- Mais uma agradeço pela disponibilidade, Muito Obrigada

A. De nada ! Espero que corra tudo bem na tua dissertação.

E. Obrigada

Anexo 3

Atividades das crianças introduzidas no portefólio







